



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء -
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التاريخ في تخصص
طرائق تدريس التاريخ

كتبت بواسطة

غيث حيدر طالب

بإشراف

الأستاذ الدكتور

سعد جويد كاظم الجبوري

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ

الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ

(البقرة/ ٢١٩)

إقرار المشرف


أشهد أن إعداد الرسالة الموسومة بـ(فاعلية نموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) التي تقدم بها طالب الماجستير (غيث حيدر طالب) جرت بإشرافي في جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم التاريخ/ وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في طرائق تدريس التاريخ.


التوقيع

الاسم: أ.د. سعد جويد كاظم الجبوري

التاريخ: ٢٠٢٥ / ٥ / ٢٠٢٥

بناءً على التوصيات المتوفرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.


التوقيع

الاسم: د. علي محمد عادي

رئيس قسم التاريخ

التاريخ: ٢٠٢٥ / ٥ / ٢٠٢٥

إقرار الخبير العلمي الأول

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) التي تقدم بها طالب الماجستير (غيث حيدر طالب) في جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم التاريخ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية والفكرية.

التوقيع

الاسم:

التاريخ: / /

إقرار الخبير العلمي الثاني

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) التي تقدم بها طالب الماجستير (غيث حيدر طالب) في جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم التاريخ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية والفكرية.

التوقيع

الاسم:

التاريخ: / /

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) وقد ناقشنا الطالب (غيث حيدر طالب) في محتوياتها وقيما له علاقة بها، ونجدها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في التاريخ تخصص طرائق تدريس التاريخ بدرجة () .

عضو اللجنة
التوقيع:

الاسم: صالح صاحب كاظم الجبوري

اللقب العلمي: أستاذ دكتور

التاريخ: 2025 / 8 / 31

رئيس اللجنة

التوقيع:

الاسم: صادق عبيس منكور الشافعي

اللقب العلمي: أستاذ دكتور

التاريخ: 2025 / 8 / 31

عضو اللجنة (المشرف)

التوقيع:

الاسم: سعد جويد كاظم الجبوري

اللقب العلمي: أستاذ دكتور

التاريخ: 2025 / 8 / 31

عضو اللجنة

التوقيع:

الاسم: صلاح مجيد كاظم السعدي

اللقب العلمي: أستاذ مساعد دكتور

التاريخ: 2025 / 8 / 31

مصادقة عمادة كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة كربلاء

التوقيع:

أ.د. هادي شندوخ حميد السعدي

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة كربلاء

التاريخ: 2025 / 8 / 31

الإهداء

إلى أرواحكم الطاهرة
يا من بذلتم أعلى ما تملكون فداءً للوطن
ذراكم خالدة في قلوبنا
ونبراساً يضيء دروبنا
سلام على أرواح الشهداء
سلام على روح ابي
امي نبض قلبي وجنتي
اخوتي وعائلتي سندي وقوتي بكم أزهو

غيث حيدر طالب

شكر وامتنان

في رحاب العلم والمعرفة ومع إتمام هذا العمل المتواضع أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان لله عز وجل الذي بنعمته تتم الصالحات وبتوفيقه وصلت إلى هذه المحطة الهامة في مسيرتي الأكاديمية حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

بقلب يفيض بالعرفان أود أن أعرب عن خالص شكري وتقديري إلى أستاذي المشرف القدير (الأستاذ الدكتور سعد جويد كاظم الجبوري) الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة وقدم لي الدعم والتوجيه والنصح السديد طوال فترة البحث لقد كان لتوجيهاته النيرة وخبرته الواسعة الأثر الأكبر في إثراء هذا العمل وإخراجه بالصورة التي هو عليها الآن كلمات الشكر تعجز عن وصف مدى امتناني لجهوده المبذولة وصبره الكريم.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة السمنار الكرام (أ.د. صادق عبيس الشافعي) و (أ.د. سعد جويد كاظم الجبوري) و (أ.م. د صلاح مجيد السعدي) و (أ. سرمد اسد خان الدعيمي) و (أ.م. د. يحيى عبيد ردام الطائي) على ملاحظاتهم القيمة وتوجيهاتهم السديدة طيلة مدة الدراسة التي ستكون نبراساً لي في مسيرتي العلمية القادمة.

كذلك أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى جامعتي الغراء (جامعة كربلاء) هذا الصرح العلمي الشامخ الذي احتضن طموحاتي ووفر لي البيئة الأكاديمية المحفزة والداعمة كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى عمادة كلية التربية للعلوم الإنسانية ممثلة بعمادتها الموقرة على ما تبذله من جهود حثيثة في دعم المسيرة العلمية والرقى بالمستوى الأكاديمي وما تقدمه من بيئة علمية محفزة تسهم في بناء أجيال واعية وملتزمة. كما أخص بالشكر والتقدير السيد رئيس قسم التاريخ المحترم (أ.م. د محمد مهدي علي) لما يقدمه من قيادة حكيمة وتوجيه سديد أسهم بشكل فاعل في إثراء القسم علمياً وأكاديمياً ولحرصه الدائم على توفير أفضل السبل لنجاح الطلاب وتطورهم العلمي، لا يفوتني أن أعبر عن عظيم امتناني ووافر تقديري إلى الأساتذة الأفاضل في قسمي التاريخ والعلوم التربوية والنفسية لما بذلوه من جهد مخلص وعطاء لا يُقدَّر بثمن فقد كانوا بحق نبراساً للعلم وقُدوة في العطاء وركيزة أساسية في ترسيخ القيم الأكاديمية وتعزيز التفكير النقدي والمعرفة الهادفة.

لكم جميعاً مني أصدق الدعوات بالتوفيق والسداد ودوام العطاء في خدمة العلم وطلابه.

الباحث



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ

مستخلص مقدم إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء
لنيل درجة الماجستير في التاريخ في تخصص طرائق تدريس التاريخ

المستخلص

يشهد العصر الحالي تحولات معرفية متسارعة وتحديات فكرية معقدة تستدعي تطوير قدرات المتعلمين على التفكير النقدي والفلسفي بما يمكنهم من فهم أعمق للقضايا وتحليلها بمنطقية واستنتاج رؤى مستنيرة وتبرز مادة التاريخ بما تحمله من أحداث وعبر كحقل خصب لتنمية هذه القدرات إذ تتيح للطلاب فرصة التفاعل مع وجهات نظر متنوعة وتحليل الأسباب والنتائج وتقييم الأحداث في سياقاتها المختلفة.

وفي هذا السياق يكتسب البحث عن طرائق تدريسية حديثة وفاعلة أهمية قصوى لتحقيق أهداف تدريس التاريخ وتجاوز الأساليب التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار ويعد (نموذج روبرتس) من النماذج التدريسية الحديثة التي تركز على بناء المعرفة من خلال الاستقصاء والتفكير مما يجعله خياراً واعداً لتعزيز التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

انطلاقاً من الأهمية المتزايدة لتنمية التفكير الفلسفي لدى الطلاب ودور نماذج التدريس الحديثة في تحقيق ذلك يسعى هذا البحث إلى تقصي فاعلية **نموذج روبرتس في تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهم الفلسفي** ويهدف البحث بشكل أساسي إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مدى فاعلية استخدام نموذج روبرتس في تحسين مستوى تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ وتنمية قدرتهم على التفكير الفلسفي مقارنة بالطريقة التدريسية التقليدية؟

ولأجل التحقق من هدف البحث قام الباحث بصياغة الفرضيات الصفرية الآتية: -

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية

الإسلامية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق نموذج روبرتس ومستوى التحصيل لدى طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي بين

طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق نموذج روبرتس وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي لدى

طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي.

تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الإعدادي المرحلة الإعدادية والثانوية الموجودين في المدارس الإعدادية في مركز محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) للدراسة الصباحية موزعين على مجموعتين لكل مجموعة (٣٠) طالباً، وقد اجري التكافؤ بين المجموعتين (ب) العمر الزمني محسوباً بالأشهر، درجات الفصل الأول، مستوى الذكاء، مستوى التفكير، مستوى تحصيل الاب، مستوى تحصيل الام) وقام الباحث بإعداد اختبار للتفكير الفلسفي لقياس مستوى التفكير الفلسفي لدى طلاب الرابع الإعدادي إذ تم التحقق من صدق الاختبار وثباته وقوته التمييزية قبل تطبيقه على عينة البحث الأساسية كما قام الباحث ببناء وتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين (التجريبية) التي درست وفق نموذج روبرتس و (الضابطة) التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

وأظهرت النتائج التي تم التوصل إليها باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات إحصائياً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي طُبِّقَ عليها أنموذج روبرتس وبناءً على هذه النتائج صيغت مجموعة من التوصيات من أبرزها ما يأتي: -

١- التأكيد على الدور المهم للمدرس في العملية التعليمية وضرورة اضطلاع مسؤولياته الكاملة في توجيه الطلاب وتحفيزهم وتمكينهم من الاعتماد على الذات وتعزيز الثقة المتبادلة بينهم وبين معلمهم وزملائهم في الدراسة.

٢- تنظيم دورات تدريبية متخصصة لمدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية تهدف إلى تزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لتطبيق النماذج التعليمية الحديثة، وفي مقدمتها أنموذج روبرتس العنقودي بكفاءة وفاعلية.

٣- تفعيل دور قسم الإعداد والتدريب في تعزيز الكفاءات التدريسية لدى الكوادر التعليمية ويتم ذلك من خلال تصميم وتنفيذ برامج تدريبية متخصصة ومتقدمة تركز على أحدث المنهجيات والأساليب التعليمية المبتكرة بهدف رفع مستوى الأداء التدريسي وتحسين جودة المخرجات التعليمية بشكل منهجي ومستدام.

كما قدم الباحث مجموعة من المقترحات منها: -

١- إجراء دراسة في أثر التفكير الفلسفي في تنمية مهارات اتخاذ القرار الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

٢- إجراء دراسة في أثر النموذج التكاملي بين أنموذج روبرتس والنقاش السقراطي في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٣- إجراء دراسة في تحليل اتجاهات المدرسين نحو استخدام نموذج روبرتس في تدريس مادة التاريخ.

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الواجهة
ب	الآية القرآنية
ج	إقرار المشرف
د	إقرار الخبير اللغوي
هـ	إقرار الخبير العلمي الأول
و	إقرار الخبير العلمي الثاني
ز	إقرار لجنة المناقشة
ح	الإهداء
ط	شكر وامتنان
ي - ل	مستخلص الرسالة باللغة العربية
م - ن	ثبت المحتويات
س	ثبت الجداول
ع	ثبت الأشكال
ع	ثبت الملاحق
١ - ١٠	الفصل الأول: التعريف بالبحث
١ - ٢	مشكلة البحث
٣ - ٧	أهمية البحث
٧	هدف البحث
٨	فرضيات البحث
٨	حدود البحث
٩ - ١٠	تحديد المصطلحات
١١ - ٤٧	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
١١ - ٣٣	المحور الأول: الإطار النظري للبحث
١١ - ١٧	التصميم التعليمي
١٨ - ٢٠	أنموذج روبرتس
٢١ - ٢٥	التفكير
٢٦ - ٢٩	تعليم التفكير
٣٠ - ٣٥	التفكير الفلسفي
٣٦ - ٤٧	المحور الثاني: الدراسات السابقة

الصفحة	الموضوع
٤٢ – ٣٦	الدراسات التي تناولت أنموذج روبرتس مع متغيرات أخرى
٤٧ – ٤٣	الدراسات التي تناولت التفكير الفلسفي
٤٧	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة
٨٠ – ٤٨	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته
٤٨	منهجية البحث
٤٨	متغيرات البحث
٤٨	التصميم التجريبي
٤٩	مجتمع البحث وعينته
٥٤ – ٥٠	تكافؤ مجموعتي البحث
٥٦ – ٥٥	ضبط المتغيرات الدخيلة
٦٥ – ٥٧	مستلزمات البحث
٦٦	أداتا البحث
٧٢ – ٦٦	الاختبار التحصيلي
٧٩ – ٧٢	اختبار التفكير الفلسفي
٨٠	تطبيق ادتي البحث
٨٠	الوسائل الاحصائية
٨٥ – ٨١	الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها
٨١	عرض النتائج
٨٤	تفسير النتائج
٨٧ – ٨٦	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
٨٦	الاستنتاجات
٨٦	التوصيات
٨٧	المقترحات
٩٨ – ٨٨	المصادر
١٦٧ – ٩٩	الملاحق
C - A	مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	الموضوع	ت
٤٩	أسماء واعداد المدارس والطلبة المشمولين بالبحث	١
٥٠	طلاب عينة البحث في المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل وبعد الاستبعاد	٢
٥١	تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني محسوبا بالأشهر	٣
٥٢	تكافؤ المجموعتين في مستوى الذكاء	٤
٥٢	تكافؤ المجموعتين في مستوى درجات نصف السنة	٥
٥٣	تكافؤ المجموعتين في مستوى التفكير	٦
٥٣	تكافؤ المجموعتين في مستوى تحصيل الأب	٧
٥٤	تكافؤ المجموعتين في مستوى تحصيل الأم	٨
٥٧	جدول الحصص الأسبوعي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)	٩
٥٨	الأهمية النسبية للفصول	١٠
٥٩	النسبة المئوية للصدق الظاهري ومربع كاي ^٢ للأهداف السلوكية	١١
٦٧	جدول مواصفات (الخريطة الاختبارية) لفقرات الاختبار التحصيلي	١٢
٦٨	الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي	١٣
٧٠	معاملات السهولة والتميز لفقرات الاختبار التحصيلي	١٤
٧١	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي	١٥
٧٤	الصدق الظاهري لاختبار مهارات التفكير الفلسفي	١٦
٧٤	توزيع فقرات مهارات التفكير	١٧
٧٦	معاملات التميز لفقرات التفكير الفلسفي	١٨
٧٧	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي	١٩
٧٨	صدق البناء لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي	٢٠
٨١	القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعي البحث للاختبار التحصيلي	٢١
٨٢	حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل	٢٢
٨٢	القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعي البحث لاختبار مهارات التفكير	٢٣
٨٣	حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التفكير	٢٤
٨٣	القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية للاختبار القبلي والبعدي للتفكير	٢٥

ثبت الاشكال

الصفحة	الموضوع	ت
٣٥	مقارنة بين التفكير الفلسفي والتفكير العلمي من تصميم الباحث	١
٤٨	التصميم التجريبي للبحث	٢
٥٤	تكافؤ المجموعتين التجريبية في متغير المستوى الدراسي الأب	٣
٥٥	تكافؤ المجموعتين التجريبية في متغير المستوى الدراسي الأم	٤
٥٧	تحديد المحتوى (المادة التعليمية)	٥
٦٥	تصميم تعليمي حسب حاجة كل درس	٦

ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
٩٨	كتاب جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية	١
٩٩	كتاب تسهيل مهمة	٢
١٠٠	متغير العمر ومتغير الذكاء ومتغير درجات الفصل الأول ومتغير تحصيل الوالدين	٣
١٠١	صيغة الأهداف العامة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الاديبي التي جاءت بها وزارة التربية- جمهورية العراق	٤
١٠٢	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية	٥
١١٣	أسماء الخبراء واللقب العلمي ومكان العمل	٦
١١٥	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية اختبار مهارات التفكير الفلسفي	٧
١٢٧	اختبار مهارات التفكير الفلسفي بصيغته النهائية	٨
١٣٣	مفتاح تصحيح اختبار مهارات التفكير الفلسفي	٩
١٣٤	استبانة آراء الخبراء حول خطة الدرس	١٠
١٣٩	استبانة آراء الخبراء حول خطة الدرس وفق أنموذج روبرتس	١١
١٤٦	استبانة مفتوحة (الصعوبات التي يواجهها الطلاب في دراسة مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية)	١٢
١٤٧	الحاجات التعليمية الأساسية لمادة أصول تدريس تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٣
١٤٩	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي	١٤
١٥٧	الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية	١٥
١٦٤	مفاتيح التصحيح للاختبار التحصيلي	١٦
١٦٥	استبانة آراء الخبراء لتحديد طرائق وأساليب التدريس المناسبة	١٧
١٦٧	درجات التفكير القبلي والبعدي والتحصيل لمجموعتي البحث	١٨

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدف البحث

رابعاً: فرضيات البحث

خامساً: حدود البحث

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث Research problem:

تشهد المجتمعات العربية منذ مطلع القرن الحادي والعشرين تحولات متسارعة وهائلة تواكب نظيراتها الغربية التي تتنافس في مجالات الصناعة والإنتاج والإبداع مدفوعة بالتقدم المعرفي والعلمي المتلاحق وقد فرضت هذه التطورات على دعاة التحرر من الحياة التقليدية والطامحين إلى نهضة الأمة ضرورة المسارعة إلى تحديث أنماط وأساليب التفكير لدى الأفراد والمؤسسات ولتحقيق ذلك تبرز أهمية اعتماد وسائل متنوعة مثل تأليف الكتب وإصدار المنشورات وتنظيم المؤتمرات والندوات وورش العمل التدريبية التي تتناول قضايا التفكير بأساليب متخصصة وعميقة (حسن، ٢٠١٤: ٧). وإن وسائل التعليم تتجسد هذه الأيام موضوعاً يومياً شيقاً ومحوراً لاهتمام الفكر الإنساني والمادة الشاغلة للحياة العصرية نظراً لتقنية العصر الذي نعيشه وأيضاً للاهتمام الواضح ومن ناحية أخرى لتجديد دماء التربية وتطوير أساليب التعليم والتدريس لرفع قدراتها جميعاً في الاستجابة لرغبات وخصائص المتعلمين وزيادة انتاجهم التحصيلي (حمدان، ١٩٨٧: ٩). ولا شك أن تعليم التفكير باعتباره اتجاهاً معاصراً قد حظي باهتمام غير مسبوق داخل المؤسسات التربوية وغيرها من الهيئات المجتمعية التي باتت تولي أهمية كبرى لتنمية قدرات الطلاب على التفكير والإبداع في مختلف مجالاتهم ويعود ذلك إلى قناعة راسخة بأن التفكير يمثل ثروة حقيقية لا تنضب شريطة استثماره واستغلاله بكفاءة وفاعلية (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ١٩).

وتعد مادة التاريخ من المواد الأساسية في المناهج الدراسية فهي تساهم في بناء هوية الفرد وتعزيز انتمائه لوطنه وتاريخه ومع ذلك يواجه العديد من الطلاب صعوبات في فهم وتذكر المعلومات التاريخية فضلاً عن صعوبة ربطها بالحياة المعاصرة هذا الأمر يدفعنا إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية فعالة قادرة على تحسين تحصيل الطلاب في مادة التاريخ وتنمية مهاراتهم في التفكير النقدي والفلسفي ويعاني تدريس التاريخ في الوقت الحاضر من مشكلات عديدة تجعل منه مادة جافة غير ذات معنى أو قيمة حقيقية للطلاب سوى أنها مادة للحفظ والاستظهار كأداة لاجتياز امتحان نهائي أو مرحلي وأصبحت مادة لا تثير اهتمام معظم الطلاب بل ولا تثير التقدير والاحترام لدى الكثيرين وتلقى استجابة قليلة بالرغم من طبيعتها القصصية المحببة إلى نفوس المتعلمين (سعادة، ١٩٩٤: ١١). إذ لا زال الأسلوب السائد في مدارسنا هو تدريس الحقائق التاريخية والتأكد أن المتعلم قد تمكن منها وبالتالي تكون هذه الحقائق الغاية الرئيسة من تدريس هذه المادة ولعل الاختبارات بصورتها التقليدية تعد مسؤولة إلى حد كبير عن شيوع هذه الظاهرة ومن ثم نجد أن النسبة الغالبة من المدرسين يجتهد في تلقين الحقائق لكي يستعد المتعلم لمواجهة الامتحان الذي يرسمون صورته العامة وامكانية قياسه (عبد الله، ٢٠٠٣: ٢٢ - ٢٣). ويركز التعليم في المدارس الحديثة على تزويد الطلاب بالمعلومات والمهارات الأساسية وهو ما يُعد بلا شك جانباً إيجابياً في العملية التعليمية غير أن هذا التركيز لا ينبغي أن يحجب أهمية تنمية القدرات الفكرية الكامنة لدى الطلاب إذ تؤكد حركة تعليم

مهارات التفكير المعاصرة على مبدأ أساس مفاده أنّ التفكير مهارة قابلة للتعليم والتعلم ومن هنا يمكن تطوير مستوى ذكاء المتعلمين عبر التفاعل الإيجابي البناء الذي يقوم به كل من الوالدين والمدرسين حيث يوفّر هذا التفاعل بيئة تعليمية محفزة تُسهم في توجيه التفكير وتنمية القدرات العقلية بشكل متكامل ولذلك حظي تعليم التفكير باهتمام واسع في الدراسات والبحوث التربوية الحديثة (الحارثي، ٢٠٠٩: ١٨). وان تعليم مهارات التفكير للطلاب أمرًا بالغ الأهمية إذ يُسهم في تعزيز قدراتهم على التكيف مع البيئات والظروف الحياتية المتنوعة ويُثمّن ثقتهم بأنفسهم ومعرفتهم بذواتهم كما يُساعدهم على معالجة المعلومات بفعالية وتطويرها بدلاً من حفظها فقط مما يُعزّز من نموهم الفكري وتحقيقهم للمكاسب العلمية حيث إن النشاط المعرفي للتفكير يرتبط بالمشكلات والمواقف المحيطة بالفرد ويعتمد على قدرته في تحليل المعلومات المستقبلية عبر الحواس مستعينًا بحصيلته المعرفية السابقة مما يمنح المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف مع محيطه (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩: ٧٨). وأشارت الدلائل إن مهارات التفكير لدى خريجي التعليم العام في مجتمعاتنا العربية متدنية مما يحتم الأمر إلى بذل الجهود التي تفرضها متطلبات ومتغيرات العصر بالتعامل مع التربية والتعليم بوصفها عملية لا يحدها زمان أو مكان وتستمر مع الإنسان كحاجة وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات في بيئته (حلس، ٢٠٠٣: ٢١). وأظهرت دراسة العائدي (٢٠١٦) وجود مشكلة جوهرية تتعلق بضعف توظيف مهارات التفكير الفلسفي في التعليم وذلك من خلال طرح سؤالين استطلاعيين على عينة من المشرفين الاختصاصيين ومدرسي المواد الإنسانية تمحورا حول: الطرائق التدريسية المعتمدة في الصف الخامس الأدبي، ومدى إلمامهم بكيفية إكساب الطلبة مهارات التفكير الفلسفي وقد كشفت نتائج الاستطلاع أن الغالبية العظمى من أفراد العينة يعتمدون على الأسلوب التقليدي في التدريس مبررين ذلك بصعوبة المادة وجفافها في حين أقروا بعدم امتلاكهم معرفة كافية أو خبرة عملية في تنمية التفكير الفلسفي لدى المتعلمين وهذا يعكس بوضوح وجود فجوة معرفية وتربوية تحدّ من إمكانية تطوير قدرات الطلبة على ممارسة التفكير الفلسفي بشكل منهجي. (العائدي، ٢٠١٦: ٢).

ويرى الباحث من خلال خبرته الميدانية التي تمتد لسبعة عشر عاماً في مجال التدريس إن المشكلة الأساس تكمن في محدودية الطرائق التقليدية المتبعة في تعليم مادة التاريخ والتي غالباً ما تقتصر على السرد المباشر للأحداث والتركيز على الحفظ والاستظهار دون أن تتيح للمتعلمين فرصة بناء وعي نقدي أو ممارسة تفكير تحليلي عميق وقد وجد الباحث أن هذه الطرائق تؤدي إلى ضعف التفاعل وقصور في تنمية مهارات التفكير العليا فضلاً عن عزوف المتعلمين عن النظر إلى مادة التاريخ كحقل معرفي قادر على صقل وعيهم الإنساني والحضاري، ومن جانب آخر غياب ملموس للربط بين مادة التاريخ والتفكير الفلسفي حيث يتم تناول الأحداث التاريخية بمعزل عن الأطر المفهومية والفلسفية التي تتيح للطلاب مساءلة الوقائع وفهم سياقاتها العميقة وربطها بقضايا الحاضر والمستقبل إن هذا الغياب يضاعف من قدرة المتعلم

على إدراك البعد الجدلي للتاريخ وبحول دون تكوين وعي فلسفي يفتح أمامه أفقاً لفهم الواقع والمشاركة فيه بفاعلية ويمكن ان نستند إلى ذلك بتحديد مشكلة البحث الحالي بإجابة على السؤال الآتي:

(ما فاعلية تطبيق أنموذج روبرتس في تحصيل الطلاب في مادة التاريخ وتنمية مهاراتهم في التفكير الفلسفي على مستوى الصف الرابع الإعدادي؟)

ثانياً: أهمية البحث Importance of research

تعد التربية والتعليم اساس تنمية المجتمعات وتقدمها إذ تسهم في تشكيل شخصية الأفراد وتنمية قدراتهم الفكرية والاجتماعية فالتعليم ليس مجرد نقل للمعرفة بل هو عملية متكاملة تهدف إلى بناء الأفراد ليكونوا قادرين على التفكير كما أن التربية تغرس القيم الأخلاقية والسلوكيات الإيجابية التي تعزز من التعايش السلمي والتعاون داخل المجتمع فالمجتمعات التي تستثمر في التربية والتعليم تحقق معدلات نمو أعلى واستقراراً أكبر في مختلف المجالات (عدس، ٢٠١٠: ٤٥). ولا يقتصر تأثير التعليم على الجوانب الأكاديمية فقط بل يمتد ليشمل تعزيز مهارات الطلاب في حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة فالنظام التعليمي الفعال يهيئ الطلاب لمواجهة تحديات الحياة العملية من خلال تنمية مهارات التحليل والتفكير المنطقي كما أن التربية السليمة تساهم في بناء شخصيات مستقلة وقادرة على تحمل المسؤولية مما يؤدي إلى نشوء مجتمع أكثر وعياً وتقدماً (شحاتة، ٢٠١٥: ٧٨). وكذلك يلعب التعليم دوراً رئيساً في تحقيق العدالة الاجتماعية وتقليل الفجوات الاقتصادية بين الطلاب حيث يوفر فرصاً متساوية للجميع بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية فالدول التي توفر أنظمة تعليمية متطورة تستطيع تقليل معدلات الفقر والبطالة بشكل ملحوظ كذلك وتقوي الروابط الاجتماعية بين الأفراد مما يسهم في بناء مجتمع متماسك ومتربط (الجابري، ٢٠٠٦: ١٢٠). ويجب الإشارة إلى دور التربية والتعليم في مواكبة التطورات العلمية حيث إن التقدم العلمي يتطلب أنظمة تعليمية حديثة تواكب المستجدات العالمية فالتعليم المطور والتحديث المستمر للمناهج الدراسية يساعدان في تهيئة الطلاب لمتطلبات سوق العمل المتغيرة كما أن تعزيز ثقافة البحث العلمي والابتكار داخل المؤسسات التعليمية يؤدي إلى إنتاج معرفة جديدة تدفع بعجلة التنمية إلى الأمام (شريف، ٢٠١٨: ٢٠٣). وفي التربية الحديثة يصبح المدرس ليس مجرد ناقل للمعرفة بل هو موجه ومُلم يتمثل دوره الأساسي في اكتشاف قدرات الطلاب وتنميتها مع توجيههم نحو تحقيق أهدافهم فالمدرس الناجح هو الذي يخلق بيئة تعليمية محفزة تعزز التفكير وتمكن الطلاب من اكتساب المهارات الضرورية للنجاح في حياتهم (الخطيب، ٢٠٠٧: ٧٥).

ويرجع تطور مفهوم التدريس إلى التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير والمتسارع والانتشار المعرفي الهائل وتطور العلوم الإنسانية والاجتماعية في مجال التربية والتعليم لإنشاء بيئة تعليمية تحفز على الحوار والنقاش والتبادل المعرفي بين المعلم والمتعلمين وفي ظل المفهوم الحديث للتربية بأنها مهارة تنشأ عن خبرة وتؤدي إلى زيادة خبرة (سحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٨). وبهذا أصبحت الحاجة إلى التكنولوجيا ضرورة ملحة وظهرت أهميتها في السنوات الأخيرة بسبب سرعة التغير والتطور في جميع المجالات وخاصة في مجال التعليم فهي تقوم بدور المرشد لتوجيه المدرس وتبديل الطريقة العادية (التقليدية) واعتماد أساليب جديدة ووسائل تعليمية مستحدثة للتدريس يكون دور الطالب فيها نشيطاً وأساسياً (الخفاجي وآخرون، ٢٠٢١: ١). ولا بد من الإشارة إلى ان طرائق التدريس بمختلف أنواعها ترجع الى أصول فلسفية واجتماعية ونفسية تتدفق عنها تصورات محددة تعمل على معالجة المسائل الأساسية في التدريس وتتمثل بالجانب التنفيذي أو التطبيقي لتلك التصورات في التدريس (الحصري والعيزي، ٢٠٠٠: ٣٠). فلا يمكن للمدرس أن يعزز القدرات الإبداعية لدى طلابه ما لم يكن هو ذاته مبدعاً فإن عملية اختيار

المدرس وإعداده وتأهيله ثم مواكبته لمستجدات العصر تعد من المتطلبات الأساسية لمدرس العصر ليتمكن من أداء دوره بفعالية في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي والتغيرات الثقافية المتسارعة (العبيدي وآخرون، ٢٠١٠: ٩٢).

وأيضاً ان النظرية التعليمية تهدف إلى توفير إطار عمل واضح لتصميم الدروس ووحدات التدريب فهي تستند إلى نظرية التعلم وتحدد الإستراتيجيات التعليمية الافضل التي يجب تطبيقها وإن عملية تصميم أي مادة تعليمية تتطلب تضافر جهود متعددة وتكامل مختلف العناصر مما يؤدي إلى خطة تصميم شاملة ومنهجية تضمن تحقيق أهداف التعلم المرجوة (ر. موريسون وآخرون، ٢٠١٢: ٢٨). ويعد الأنموذج التعليمي حلقة الوصل بين نظرية التعليم والتطبيق التربوي فمن طريقه يمكن تحديد مواصفات السلوك التدريسي لتحقيق النتائج المرغوب فيها بإتباع ما يعرف بأسلوب النظم إذ تُصمم عملية التدريس على هيئة نظام يتكون من مدخلات تتفاعل معاً لتحقيق أهداف محددة (زاير وجري، ٢٠٢٠: ٢١-٢٢). وأنموذج تصميم التعليم يعتبر من طرق التدريس الحديثة حيث يدرس الإجراءات والطرق المناسبة لتحقيق نتائج علمية مرغوب فيها وثم السعي إلى تحسينها وتطويرها ضمن شروط معينة (العدوان والحوامدة، ٢٠٠٨: ١٨). وتتطلب خطة الأنموذج التعليمي الناجح دراسة متأنية لكيفية تعلم الطلاب وتطورات المواد التعليمية مع التركيز على المرونة والابتعاد عن الحدد والأهداف الغامضة يجب أن تكون الخطة متكاملة مبنية على مفهوم الأنظمة وتجمع بين الإنسان والآلة لتحقيق أفضل النتائج هذا يتطلب تحديد أهداف واضحة واستخدام وسائل تعليمية متنوعة وتقويماً مستمراً لتعلم الطالب لأن تصميم التعليم هو عملية أساسية لتحسين العملية التعليمية ككل ويستفيد منه مخطو المناهج والمصممون التربويون والمعلمون (منسي، ١٩٩٧: ١٤-١٥). وتبرز أهمية الأنموذج التعليمي من خلال توفير الوقت والجهد فهو عملية دراسة وتغيير وتعديل لجميع الطرائق التعليمية قبل البدء بالتطبيق وذلك لحذف الطرائق التعليمية غير الفعالة والتركيز على الطرائق التعليمية الفعالة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة وتيسر التفاعل والاتصال بين المشاركين في تصميم البرامج التعليمية وتشجيعهم على العمل كفريق واحد والتوجيه نحو الأهداف التعليمية المرسومة ومن ثم تحديد الأهداف التربوية العامة والأهداف السلوكية الخاصة المتعلقة بالمحتوى الدراسي ويزيد من احتمالية نجاح المعلم في تعليم المادة الدراسية التي يدرسها ويقل التوتر عند المعلم نتيجة اتباع أساليب تعليمية جيدة وسليمة (العدوان والحوامدة، ٢٠١٠: ٢٠). ومن النماذج الحديثة التي ظهرت في الأونة الأخيرة هو أنموذج روبرتس العنقودي لتصميم التعليم حيث يبرز دوره وأهميته في تطوير العملية التدريسية وزيادة المستوى العلمي ورفع تحصيل الطلاب حيث جاء لسد بعض الثغرات الموجودة في النماذج الذي سبقته حيث يعرض هذا الأنموذج توضيحاً حول متى يبدأ تصميم التعليم ومتى ينتهي وكذلك يربط بين عملية تصميم التعليم بإدارة المشاريع ويقدم تقويماً واسعاً لكل خطوة (الحيلة، ٢٠٠٣: ٨٢). وإن هذه الأساليب تعتمد على أساليب تعليمية تفاعلية تشجع الطلاب على تنمية مهارات التفكير مما يعزز فهمهم للمادة بشكل أعمق ويركز النموذج على تنمية المهارات العليا مثل التحليل والتقويم والربط بين الأفكار مما يساهم في تطوير شخصية الطالب بشكل شامل ويؤهله لمواجهة تحديات المستقبل ومواكبة ركب العلم والتكنولوجيا في ظل التطور السريع الذي يشهده العالم حيث أصبح من الضروري تحديث أساليب التدريس لمواكبة هذه التطورات (جري، ٢٠٠٩: ٢٠). فالأساليب الحديثة تعتمد على استخدام التكنولوجيا والوسائل التعليمية المتنوعة مما يجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وإثارة وكذلك معرفة اتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسية وتوجيه الجهود نحو تنمية الاتجاهات الإيجابية فالأساليب الحديثة يمكن أن تساعد في تحويل بعض المواد الدراسية من مادة نظرية إلى مادة عملية وواقعية مما يزيد من اهتمام الطلاب بها، وتساهم بشكل كبير في بناء شخصية الطالب حيث تساعد على الفهم وتنمية التفكير لديهم (العجيلي، ٢٠١١: ١٣). وكون التفكير نشاطاً معرفياً يتداخل بالمشاكل والمواقف المحيطة بالطالب وبمهاراته في تحليل المعلومات التي يتلقاها من خلال الحواس مستعيناً بحصيلته المعرفية

السابقة واستناداً لذلك يقدم المحفزات البيئية معنىً ودلالةً تعين الطالب على التكيف مع المحيط الذي يعيش فيه

(العتوم وآخرون، ٢٠٠٧: ١٩). ويُعدُّ التفكير في البحث عن مصادر المعلومات أمراً ضرورياً تماماً كما هو الحال عند اختيار المعلومات المناسبة للموقف واستخدامها بفاعلية في حل المشكلات بأفضل الطرق الممكنة وهناك العديد من الأسباب التي تفرض على مدارسنا وجامعاتنا ضرورة الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير مهارات التفكير لدى الطلاب وذلك بأسلوب منظم وهادف إذا كانت تسعى حقاً إلى مساعدتهم على التكيف مع متطلبات عصرهم بعد التخرج (جروان، ٢٠٠٧: ٢٤).

ويُعدُّ المدرس قدوة حسنة لطلابه إذ يغرس فيهم القيم والأخلاق الفاضلة ويسهم في بناء شخصياتهم فالمدرس المؤثر هو من يكسب ثقة طلابه واحترامهم ويشكل لهم نموذجاً يُحتذى به بسلوكه الرفيع وأخلاقه السامية (السكري، ٢٠١٠: ١٢٠). ويتحتم على المدرس الجيد ان يختار بإتقان الأنشطة الأكثر ملائمة عند تخطيطه لأي موضوع للتعليم وجعل البيئة مناسبة للموقف التعليمي كما يقوم بتهيئة كل الوسائل الصحيحة لتسهيل وتحسين تعليم الطلاب (العبادي وعالية، ٢٠٠٦: ٥).

ومن الضروري الإشارة إلى التحصيل في هذا البحث كونه من الجوانب الأساسية في العملية التعليمية حيث يُمثل ما يكتسبه الطالب من معارف وخبرات ومهارات من خلال المناهج التربوية والمقررات الدراسية المختلفة (العريمي، ١٩٩٩: ١٢). ويعكس التحصيل مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات ومعارف ومهارات يتم التعبير عنها بدرجات في الاختبارات المصممة لقياس مستويات التحصيل بدقة والتي تتميز بالصدق والثبات والموضوعية (شحاته والنجار، ٢٠٠٣: ٢٦). كما أنه يشير إلى المعرفة المكتسبة أو المهارات التي تم تطويرها في مادة دراسية معينة والتي يتم تحديدها من خلال الاختبارات التي يعدها المعلم لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية (الصالح، ٢٠٠٤: ٢٦). ويُظهر التحصيل مدى استفادة الطالب من العملية التعليمية مما يجعله مؤشراً رئيسياً لنجاح أساليب التدريس وكفاءة المناهج الدراسية.

وان تطوير مهارات التفكير بصورة عامة والتفكير الفلسفي بصورة خاصة أمراً بالغ الأهمية حيث إن امتلاك الطالب لهذه المهارات ينمي قدرته على التعايش والتعامل مع التطورات الحادثة بنظرة واعية وشاملة بحيث يطلع على سائر الآراء والافكار التي تتاح له معرفتها وذلك من دون تعصب لها أو عليها فهو ينظر إلى فكر الآخرين على أنه قد يحمل الخطأ والصواب ويجب الا يحكم عليه الا بعد فحصه واختباره وهذه سمه من سمات التفكير الفلسفي (تركي، ٢٠٠٦: ١٢٩). فمن الصعب تخيل حياة بلا فلسفة كما يستحيل تصور مجتمع يخلو منها، فالتفكير الفلسفي يغذي النفس والعقل (العراقي، ١٩٩٨: ٢٨). والتفكير الفلسفي عملية نقدية وتحليلية تسعى إلى فهم شامل ومتكامل للواقع حيث يتناول المشكلات الأساسية المتعلقة بالوجود والإنسان والمجتمع (بدوي، ١٩٨٤: ٢٧٧). وهو أيضاً فن تكوين وابتكار وإنتاج المفاهيم مما يجعله أداة أساسية لإعادة تشكيل الفكر الإنساني وإثرائه (دولوز وغوتاري، ١٩٩٥: ١٦). فإن التفكير الفلسفي يتجاوز الظواهر الجزئية إلى إدراك الكليات والحقائق المطلقة مما يمنحه طابعاً تأملياً عميقاً (محمود، ٢٠٠٠: ١٢٥). وان الفلسفة تسعى إلى تنسيق وتوحيد معارف الإنسان وتجربته ضمن مبادئ عامة تفسر الحياة وتمنحها معنى أكثر اتساقاً (ديورانت، ٢٠٠١: ٥). إذ يشكل التفكير الفلسفي إطاراً فكرياً يحتفي بكل أنماط التفكير السديد إذ تدرس ثقافة الزمن بأبعاده الثلاثة الماضي والحاضر والمستقبل وتضع أسساً فلسفية متميزة تتيح للإنسان استشراف المستقبل بوعي وحكمة بذلك يمثل التفكير الفلسفي منهجاً جوهرياً لفهم الواقع وإعادة بنائه من منظور أكثر شمولية وعمق (اوليفان، ٢٠٠٤: ٢٩). ومن هذ المنطلق فإن للتفكير الفلسفي ضرورة إنسانية ونمطاً خاصاً من التفكير مصدره من المجتمع يؤثر ويأثر فيه، فالفلسفة ليست نبأً غير طبيعي في المجتمع إنما

ظاهرة إنسانية ملازمة لوجود الانسان ولن تزول هذه الظاهرة من الحياة طالما كان هناك أناساً في هذا الوجود (زقزوق، ١٩٩٤: ١٣). وبهذا أصبحت مهارات التفكير الفلسفي للطلاب أمراً ضرورياً لأنه ليس في وسع أحد أن يفكر تفكيراً منطقياً وبتعمق من دون أن يقوم بدور الفيلسوف للحظات على الأقل (ميد، ١٩٩٦: ١٩). وأصبح جلياً أن المناهج التقليدية باتت غير قادرة على مجاراة التطورات المتسارعة فهي ترسخ الاستقرار والجمود بدلاً من تحفيز التفكير وحل المشكلات لذا فإننا بحاجة إلى منهج جديد يركز على تنمية مهارات التفكير مما يُمكن الطلاب من مواجهة تحديات المستقبل (الديب، ١٩٧٨: ٤٠).

وتأخذ المناهج دوراً أساسياً في تنمية قدرات واستعدادات المتعلمين لأنها تركز على تنمية المهارات العقلية التي تفيدهم في حياتهم الدراسية والعامية ومن أبرز هذه القدرات هي التفكير والتركيز وتنظيم المعلومات والاستنتاج والتعبير (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١: ١١٠). ومن جانب آخر يتألف منهج الاجتماعيات من أربعة عناصر مترابطة هي الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم التي تشكل بنيته الأساسية وتخضع للتطوير المستمر وعند تخطيط المنهج يجب تحديد الأهداف وفقاً لاحتياجات المجتمع والطلاب مع التركيز على تنمية التفكير وواقعتها ودقتها بحيث يُختار المحتوى بما يحقق الأهداف مع مراعاة التنظيم المنطقي والسيكولوجي، والفروق الفردية وتعزيز القيم الإيجابية وايضا ينبغي تنويع الأساليب والأنشطة لتكون واقعية وقابلة للتطبيق، أما التقويم فهو المرحلة الأخيرة ويجب أن يكون شاملاً ومتنوعاً لتحقيق الأهداف الاجتماعية (السامرائي وآخرون، ١٩٩٥: ٩١). وان للمنهج علاقة بطبيعة المتعلم حيث يُعد الاهتمام بدراسة طبيعة الإنسان المتعلم ضرورة أساسية لكونه محور العملية التعليمية إذ إن تقديم أي خبرات تعليمية دون إدراك مسبق لخصائصه وميوله وحاجاته ومشكلاته قد يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الأهداف المرجوة من المنهج لذا فإن فهم طبيعة المتعلم يمثل أساساً جوهرياً في بناء المنهج وتنفيذه وقد تنوّعت التصورات حول طبيعة الإنسان باختلاف العصور مما انعكس بشكل مباشر على تكوين المنهج وتحديد عناصره (هندي وعليان، ١٩٩٥: ٥٧). وتعد دراسة الاجتماعيات من ميادين المعرفة المهمة الذي تعد مادة التاريخ أحد فروعها التي تهتم بدراسة الماضي من احداث وأفكار ويستقي الدارسون معلوماتهم التاريخية من الآثار التي تركها الإنسان التي من خلالها يتم فهم الحاضر وتفسير والتخطيط للمستقبل (خضر، ٢٠٠٦: ٣). وان دراسة التاريخ لها أهميتها من خلال تقويم الاخلاق والحث على التفاضل وتجنب الرذائل حيث تعد أصلح الدراسات لتعليم الفضائل الخاصة والعامية وتغرس روح البحث في نفوس المتعلمين وتكسبهم طريقة تفكير تستند إلى النقد والمقارنة وتساعدهم على تقويم الأدلة والبراهين وربط أسباب الحوادث بنتائجها (الصباغ، ١٩٨١: ١١٢). وتكتسب المرحلة الإعدادية أهمية بالغة في التنشئة المجتمعية حيث يمر الطلاب خلالها بمرحلة نمو حرجة تتسم بتغيرات نفسية عميقة وفسولوجية مقارنة بالمراحل العمرية الأخرى وفي الوقت نفسه هي مرحلة اعداد للجامعة (جوامير، ٢٠١١: ٥). وأيضا تظهر أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها مرحلة دراسية هامة إذ تقوم بتهيئة الطلاب لمواصلة دراستهم العلمية والانسانية وهي الركيزة الاساسية في مواصلة دراستهم الجامعية أو تأهيلهم لاكتساب المهارات الفنية والتقنية للإيفاء بمتطلبات التحويلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الجارية في البلد كما يتزامن مع أهمية المرحلة بالنسبة لمراحل النمو فالطالب في هذه المرحلة (المراهقة) بحاجة إلى الرعاية والتوجيه بسبب تضارب اتجاهاته وتحول ميوله (علي، ٢٠٠٤: ٦). وتعد المرحلة الإعدادية من بين الأجيال المهمة في المجتمع حيث يأخذ طلاب مركزا بارزا في النظام التربوي ويحظى باهتمام كبير في الأوساط التربوية كذلك مراعاة الجوانب العقلية فضلا عن الفكرية لهذه المرحلة وتنميتها واكتسابها القدرة على التفكير وحل المشكلات وصياغة أفكار مبتكرة وإن بياجيه يرى هذه المرحلة (تقابل مرحلة المراهقة) تظهر خلالها قدرات على التفكير المجرد بعيدا عن المثيرات الحسية وهذه القدرات تنمي معها المقدرة على حل المشكلات (بياجيه، ١٩٨٦: ١٠١). ويرى الباحث أهمية خاصة لدراسة المرحلة الإعدادية لما تمثله من منعطف حيوي في مسيرة الطالب التعليمية ففي هذه المرحلة الهامة تُرسى الأسس

المعرفية والمهارية التي يعتمد عليها في تحقيق طموحاته المستقبلية وتحديد مساره المهني، ولتحقيق أقصى استفادة من هذه المرحلة وتوجيه قدراتهم نحو النجاح يحتاج الطلاب إلى تنمية مهارات التفكير العليا بشكل عام والتفكير الفلسفي بشكل خاص.

وتبرز أهمية التحصيل لما له من دور أساسي في المسيرة التعليمية للمتعلم، فالتحصيل يعكس حصيلة العمليات التعليمية المتنوعة داخل المؤسسة التعليمية، حيث يكتسب الطالب من خلالها مهارات ومعارف وعلوم متعددة تعبر عن نشاطه العقلي والمعرفي، ويشير إلى قدرة الفرد على تحقيق أعلى مستويات المعرفة في مختلف مراحل حياته بدءاً من الطفولة وصولاً إلى المراحل المتقدمة مما يمكّنه من الانتقال المستمر بين المراحل التعليمية ومواصلة اكتساب العلم وبهذا تتجلى أهمية هذا البحث في عدة نقاط رئيسية منها: -

- ١- رفع مستوى تحصيل الطلاب من خلال أنموذج روبرتس في تعزيز استيعاب الطلاب لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وتحقيق نتائج دراسية أفضل.
- ٢- تطوير مهارات التفكير الفلسفي مما يسهم في بناء منهجية تفكير فلسفية أعمق تجاه الأحداث التاريخية.
- ٣- تقديم أنموذج تعليمي حديث (أنموذج روبرتس) يمكن أن يكون بديلاً فعالاً للأساليب التقليدية في تدريس مادة التاريخ وفي تناول يد المدرسين.
- ٤- يسهم البحث الحالي في إغناء المحتوى الدراسي لمادة التاريخ بالمهارات الفلسفية.
- ٥- من الممكن ان يسهم البحث الحالي في تحسين تفاعل الطلاب داخل الصف وزيادة مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية من خلال أنموذج روبرتس.
- ٦- تنمية الوعي التاريخي لدى الأجيال الشابة من خلال تحليل فلسفي للقضايا التاريخية.

ثالثاً: هدف البحث : Research objectives

يهدف البحث الحالي إلى:

التعرف على فاعلية أنموذج روبرتس في التحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ.

رابعاً: فرضيات البحث :Hypotheses of the Research

لأجل التحقق من هدف البحث وضعت الفرضيات الصفرية الآتية:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق أنموذج روبرتس ومستوى التحصيل لدى طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق أنموذج روبرتس وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي.

خامساً: حدود البحث :Research limits

يقتصر البحث الحالي على:

- ١- الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية للبنين التابعة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة.
- ٢- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٤).
- ٣- الحدود البشرية: طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة إلى المديرية العامة في محافظة كربلاء المقدسة.
- ٤- الحدود الموضوعية: أنموذج روبرتس / الاختبار التحصيلي/ اختبار مهارات التفكير الفلسفي/ الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي.

سادسا: تحديد المصطلحات

أولا: (أنموذج روبرتس) عرفه كل من:

١- الحيلة (٢٠٠٣): "بأنه أحدث نماذج التصميم التعليمي حيث جاء لسد بعض الثغرات الموجودة في النماذج السابقة ويتميز بكونه أكثر شمولاً وليس خطياً فقط مقارنة بغيره كما يوضح النموذج متى يبدأ التصميم التعليمي ومتى ينتهي وكذلك ربط عملية التصميم بإدارة المشاريع مع تقديم تقييم شامل لكل خطوة من خطواته" (الحيلة، ٢٠٠٣: ٨١).

٢- جري (٢٠٠٩): "بأنه أنموذج علمي متكامل منظم ومتداخل ومتسلسل ومترايط يمتاز بطبيعة مستمرة حيث يوضح متى يبدأ التصميم التعليمي ومتى ينتهي كما يوفر تقييماً شاملاً لكل خطوة بما يتطلب العديد من المتطلبات اللازمة لتحقيق أهداف محددة لفئة معينة من المتعلمين خلال فترة زمنية محددة" (جري، ٢٠٠٩: ٢٨).

٣- الجلي (٢٠١٧): "بأنه أنموذج تعليمي يعتمد على التنوع في تقديم الموضوعات الدراسية من خلال تصميم تدريسي لكل درس أمراً بالغ الأهمية حيث يتضمن كل تصميم (درس) الاحتياجات من الخبرات التربوية والحياتية مما يساعد في تحديد قدرة المتعلمين على تصنيف المهارات الذهنية ونقلها وتطبيقها في الحياة العملية" (الجلي، ٢٠١٧: ٢١٥).

٤- المطيري (٢٠٢١): "بأنه أنموذج تعليمي يُركز على التنوع في أساليب عرض الموضوعات الدراسية ضمن وحدة الموارد وذلك من خلال تصميم تدريسي لكل درس من دروس الوحدة يتضمن كل تصميم (درس) تلبية الاحتياجات من الخبرات التربوية والحياتية وفق مجموعة من الخطوات تبدأ بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متساوية يتم من خلالها تطبيق خطوات النموذج الخمسة عشر" (المطيري، ٢٠٢١: ٢٢).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: إطار ذو طبيعة متسلسلة ومنهجية يُحدّد بدقة نقطة انطلاق عملية التصميم التعليمي ومراحل انتهائها إذ يرسم مساراً واضحاً يشمل جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة لمجموعة من المتعلمين خلال مدة زمنية معينة من خلال تنظيم مترابط يضمن التدرج المنطقي والتكامل بين مكونات العملية التعليمية.

ثانياً: (التحصيل) عرفه كل من:

١- نصر الله (٢٠٠٤): "بأنه مستوى الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعليم والعمل المدرسي يصل إليه المتعلم في أثناء العملية التعليمية التي يشترك فيها مجموعة من الطلاب والمدرس ويجري تقديره بصورة شفوية أو عن طريق اعتماد الاختبارات المتنوعة المخصصة" (نصر الله، ٢٠٠٤: ٤٠١).

- ٢- علام (٢٠٠٧): "بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين" (علام، ٢٠٠٧، ١٢٢).
- ٣- أبو جادو (٢٠٠٨): "بأنه محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يخطط إليها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات" (أبو جادو، ٢٠٠٨: ٤٢٥).
- ٤- زاير وآخرون (٢٠١٣): "بأنه مجموعة من المحفزات التي يستجيب لها المتعلم وباستطاعته ان يسترجعها بنحو مستمر ومتى شاء كونها ناتجة عن ترتيب معرفي مسبق مبني على نحو سلسلة أفكار تكون حاضرة عند المتعلم" (زاير وآخرون، ٢٠١٣: ١٥٦).

التعريف الاجرائي للتحصيل: هو مقدار ما يحصل عليه الطلاب (عينة البحث) من خبرات ومعلومات في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث مقاسا بالدرجات بعد دراستهم مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية خلال مدة التجربة.

ثالثا: (التفكير الفلسفي) عرفه كل من:

- ١- **بنعبد العالي وسبيلا (١٩٩١):** "بأنه نشاط عقلي نقدي يتناول المفاهيم والأفكار بالتحليل والتفكير لإعادة بنائها" (بنعبد العالي وسبيلا: ٥).
- ٢- **مصطفى (٢٠١٠):** "بأنه عملية عقلية معقدة تتضمن استخدام مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم والتفكير النقدي والتفكير الإبداعي لحل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة" (مصطفى، ٢٠١٠: ١٥).
- ٣- **صالح (٢٠١٢):** "بأنه نوع من التفكير الذي يتسم بالشمولية والعمق والنقد، ويهدف إلى فهم الاحداث من خلال تحليلها وتقويمها" (صالح، ٢٠١٢: ١١٨).
- ٤- **النعمي (٢٠١٥):** "بأنه التفكير الذي يتناول القضايا التربوية من منظور فلسفي، أي من خلال البحث عن الأسس الفكرية والقيمية التي توجه العملية التربوية" (النعمي، ٢٠١٥: ٨٧).

التعريف الاجرائي للتفكير الفلسفي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اجابته لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي الذي أعده الباحث والذي يقيس قدراته على التحليل، والتفكير، والتركيب، والنقد، والاستدلال، بما يعكس مستوى امتلاكه لمهارات التفكير الفلسفي بصورة كمية قابلة للقياس.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

المحور الأول: الإطار النظري للبحث

- التصميم التعليمي
- أنموذج روبرتس
- التفكير
- تعليم التفكير
- التفكير الفلسفي

المحور الثاني: دراسات سابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت أنموذج روبرتس مع متغيرات أخرى

- مناقشة الدراسات المتعلقة بأنموذج روبرتس
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الفلسفي

- مناقشة الدراسات المتعلقة بالتفكير الفلسفي
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

المحور الأول: (إطار نظري)**أولاً: التصميم التعليمي:**

يعد التصميم التعليمي منهجية لإنشاء وتطوير تجارب تعلم فعالة وجذابة والهدف منه تهيئة وتصميم بيئات تعليمية تساهم في تحقيق أهداف التعلم المحددة بأسلوب فعال وبجودة عالية كما يمتاز تصميم التعليم بالخيال والابداع وبهذا يجب على المعلمين الابتعاد عن الحفظ والتلقين والتركيز على تنمية خيال الطلاب لأجل الإبداع في العمل وبناء على ذلك فالتصميم المبني على الدقة في العمل والإبداع يبقى منقوشاً في الذاكرة طويلة الأمد أما التصميم التقليدي يتلاشى إلى النسيان (العدوان والحوامة، ٢٠١١: ١٩).

ويعرف الباحث مفهوم التصميم التعليمي بأنه (عملية منهجية ومخططة تهدف إلى ابتكار وتنظيم وتطوير تجربة تعليمية متكاملة وذلك من خلال تحديد شروط التعلم والأهداف واختيار وتنسيق المحتوى والوسائل التعليمية وتصميم تفاعلات تعليمية فعالة بين المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية وذلك بهدف تحقيق أقصى قدر من الاستفادة للمتعلمين بما يتناسب مع خصائصهم الإدراكية واحتياجاتهم التعليمية).

١- الأصول التاريخية لأنموذج التصميم التعليمي:

نشأ مفهوم تصميم التعليم واتضح خلال العقود القليلة الماضية نتيجة للجهود الكبيرة التي كرست في مجال علم النفس لا سيما في نطاق نظريات التعلم ومجال الاتصالات والوسائل الحديثة وتسدن بدايات ظهور مفهوم تصميم التعليم إلى الأفكار التربوية التي قدمها كل من جون ديوي وروبرت ثورندايك إلا إن انبثاق تصميم التعليم بوصفه فرعاً من فروع علم التعليم يعود في المرتبة الأولى إلى المساهمات التي قدمها كل من سكنر وبرونر وأوزبل (الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ٧٧).

وبهذا يمكن القول ان علم التصميم قد تطور تاريخياً بالاستناد على المصادر الرئيسة الآتية:

- أ- الدراسات والبحوث المتعلقة بعلم النفس لا سيما سيكولوجية الفروق الفردية، وعملية التعلم الذاتي والمبرمج.
- ب- الدراسات والبحوث التي تتعلق بنظريات التعلم وعلم السلوك الإنساني والتي درست المثيرات والاستجابات في الموقف التعليمية من خلال استخدام جداول التعزيز.
- ت- التكنولوجيا الهندسية التي استقصيت أهمية التعلم الفردي، الذي يعني ان يسير التعلم حسب سرعة المتعلم الذاتية.
- ث- الدراسات والبحوث التي تتعلق بوسائل الاتصالات واهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم واستعمال المتعلم أكثر من حاسة من حواسه في آن واحد (قطامي وأبو جابر، ٢٠٠١: ٣١).

٢- أهمية أنموذج التصميم التعليمي:

يعد التصميم التعليمي عنصراً حاسماً في تحسين جودة العملية التعليمية، إذ يسهم في تحقيق فوائد ملموسة تعود بالنفع على المعلمين والمتعلمين والمجتمع بأسره ومن هنا تبرز أهميته من خلال الآتي: -

- أ- تركيز الانتباه على الأهداف التعليمية.
- ب- يعزز من احتمالية فرص نجاح المتعلم في تعلم المادة.
- ت- يسهم في توفير الوقت والجهد.
- ث- يعمل على تسهيل الاتصال والتفاعل والتنسيق بين الأعضاء المشتركين في تصميم العملية التعليمية وتطبيقها.
- ج- يخفض من التوتر الذي ينشأ بين المعلمين من جراء التخطيط في اتباع الطرائق التعليمية (زاير وجري، ٢٠١٥: ٣٤).

ح- ارتفاع الممارسات التربوية باستعمال نظريات تعليمية أثناء القيام بعملية التعليم.

خ- توظيف استخدام الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية بطريقة جيدة.

د- اعتماد المتعلم على الجهد الذاتي أثناء عملية التعلم.

ذ- التفاعل بين المتعلم والمادة الدراسية.

ر- بيان دور المعلم في تسهيل عملية التعلم. (أبو عظمة، ٢٠٠٩: ١١)

٣- خطوات أنموذج التصميم التعليمي:

يمثل أنموذج التصميم التعليمي عملية متكاملة تتكون من تسع مراحل مترابطة ومتداخلة، وفقاً لما أشار إليه كل من كمب (١٩٨٧)، والحيلة (١٩٩٩)، ومرعي والحيلة (٢٠٠٠) هذه المراحل وإن كانت متميزة، إلا أنها تتفاعل مع بعضها البعض لتشكل بنية متماسكة للتصميم التعليمي، مما يؤكد على الطبيعة الديناميكية لهذه العملية وهي: -

١. تحديد الهدف التعليمي.
٢. تحليل المهمة التعليمية.
٣. تحديد السلوك المدخلي.
٤. كتابة الأهداف الادائية.
٥. تطوير الاختبارات المحكية.
٦. تطوير استراتيجيات التعلم.
٧. تنظيم المحتوى التعليمي.

٨. تطوير المواد التعليمية واختبارها.
٩. تصميم عملية التقويم التكويني وتنفيذها. (كمب، ١٩٨٧: ١٥)، (الحيلة، ١٩٩٩: ١١٥)، (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠: ١٩٧ - ١٩٨).
- ٤- الأسس النظرية لأنموذج التصميم التعليمي:

إن الاساس النظري لأنموذج التصميم التعليمي هي بنية معرفية متكاملة تستند إلى النظريات التي توجه عملية بناء تجارب تعلم فعالة، حيث يعتمد هذا الإطار على فهم عميق لعمليات التعلم، ويهدف إلى تصميم بيئات تعلم محفزة وداعمة تساهم في تحقيق أهداف التعلم المنشودة.

ويرى (العبادي: ٢٠٠٦) ان الأساس النظري السلوكي لأنموذج التصميم التعليمي يتحدد بسبعة اطر هي:

- (١) طريقة حدوث التعلم.
- (٢) العوامل التي تؤثر في التعلم.
- (٣) دور الذاكرة.
- (٤) انتقال أثر التعلم والتدريب.
- (٥) نواتج التعلم المحصلة التي تحقق وفق هذا الاتجاه.
- (٦) افتراضات النظرية التي تتعلق بتصميم الأنموذج.
- (٧) أسلوب تنظيم الموقف التعليمي. (العبادي، ٢٠٠٦: ٣١)

ويمكن حصر هذه المدارس على النحو الآتي: -

١. المدرسة السلوكية وأنموذج التصميم التعليمي:

تؤكد السلوكية أن نمو الفرد يتشكل بالكامل تحت تأثير بيئته بعكس التحليل النفسي الذي يرى أن هناك قوى داخلية تحكم هذا النمو السلوكية كذلك ترى أن التعلم هو المحرك الأساسي للنمو فمن خلال التعلم يكتسب الإنسان خبرات متنوعة تشكل سلوكه ويتم هذا التعلم بتقوية السلوكيات الإيجابية كما هو الحال في التعلم بالتقليد أو التعلم من خلال التفاعل المباشر مع البيئة (الداهري، ٢٠١١: ٨٧).

• مراحل عملية التعلم السلوكي:

أكد علماء السلوكية الرواد مثل سكنر وايفانز، وهوم وجليسر على أهمية اتباع منهجية دقيقة في عملية التعليم وذلك لضمان فعالية التعلم وتحسين نتائجه وهي: -

- ١- تحديد السلوك النهائي.
- ٢- التعرف على المعلومات القبلية للمتعلم.

- ٣- صياغة المادة الدراسية في تتابع منظم.
- ٤- البدء في تدريس المهارات التدريسية.
- ٥- تنظيم عمليات التعزيز الشرطية بناء على الخطوات الآتية:
 - أ- الحصول على انتباه المتعلمين لما يعرضه المعلم.
 - ب- تقديم إشارات المهمة.
 - ت- إعطاء تعليمات توجه الإدراك المطلوب لما يعرض.
 - ث- تشجيع حدوث السلوك التعليمي المطلوب.
 - ج- الحصول على السلوك التعليمي المطلوب.
 - ح- تعزيز السلوك الصحيح وإلغاء غير الصحيح.
 - خ- تصحيح الأخطاء.
 - د- الاحتفاظ بسجلات السلوك لكل متعلم لاعتماد عليها كأساس لتعديل المواد التعليمية وإجراءات التعليم (الحيلة، ١٩٩٩: ٤٠ - ٤٢).

ويرى الباحث ان النظرية السلوكية تؤكد على أهمية البيئة في تشكيل سلوك الفرد وتقوية السلوكيات الإيجابية من خلال التعزيز.

٢. المدرسة الإدراكية المعرفية وأنموذج التصميم التعليمي:

ان موضوع التعليم من وجهة النظر المعرفية من الموضوعات الواسعة التي تشكل محور التقاء بين علم نفس النمو وعلم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي ويعد برونر (Bruner) من أوائل العلماء الذين حاولوا اصلاح المناهج المدرسية حيث أوضح اهم المتغيرات الحرجة التي يجب ان تتضمنها نظرية التعلم وهي:

- ١- تحديد الخبرات التي ينبغي ان يمر بها الفرد في مجال التعليم.
- ٢- تحديد طريقة تنظيم المادة التعليمية بما يتناسب وقدرات المتعلمين.
- ٣- تحديد طريقة تعلم المادة التعليمية بشكل منظم.
- ٤- تحديد طريقة استعمال العقاب والتعزيز في اثناء عملية التعلم بشكل فعال حتى يحفز المتعلم إلى التعلم بدافع نفسه بدلا من التطلع إلى الحوافز الخارجية (الحيلة، ١٩٩٨: ٣٨).

وهنا يستنتج الباحث ان النظرية المعرفية تركز على العمليات العقلية الداخلية للفرد وكيفية معالجة المعلومات وتخزينها واسترجاعها.

٣. المدرسة البنائية وأنموذج التصميم التعليمي:

ان مفهوم البناء الإدراكي **The Cognitive Structure** هو ذلك المحتوى الإدراكي الذي يتوفر للفرد في أي عمر نتيجة تفاعله مع البيئة وبتقرر هذا المحتوى الإدراكي نوعا وكما بعاملين النضج الحيوي (البيولوجي) ثم الخبرات المتراكمة من البيئة إن التعرف على نوع المحتوى المتوفر للمتعلم (حركي أو حسي واقعي أو حسي منطقي أو نظري تجريدي) سيمكن المختصين من التعامل معه بصيغ نفس تربوية أمينة تستجيب لحاجاته الشخصية الأنية (حمدان ، ١٩٩٦: ١٠٨) حيث ينظر رواد هذه المدرسة كل من جان بياجيه و ليف فيغوتسكي و جيروم برونر للمتعلم على انه عملية بنائية يبني من خلالها المتعلم معارف مختلفة عن العالم بصورة نشطة وغرضية التوجه وذلك عندما يواجه بمشكلة او مهمة حقيقية يعيد من خلالها بناء معرفته والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين ومحدثا تكييفا يواءم الضغوط المعرفية الممارسة على خبرته (سرايا، ٢٠٠٧: ٥١) اي ان هذه النظرية ترى ان هناك عمليات معرفية تتوسط بين الملاحظة للأنماط السلوكية التي تؤديها النماذج وتنفيذها من قبل الشخص الملاحظ ومثل هذه الأنماط ربما لا تظهر على النحو المباشر ولكن تستقر في البناء المعرفي للفرد بحيث يصار إلى تنفيذها في الوقت المناسب وهذا ما يشير إلى مفهوم التعلم الكامل (Learning Latent) والذي يتضمن تخزين الاستجابة المتعلمة من خلال الملاحظة على نحو معين من التمثيل العقلي ليصار إلى استرجاعها لاحقا (الزغلول ، ٢٠١٠: ١٤١) حيث يرى جونسون احد رواد المدرسة البنائية أن هذه المدرسة التربوية تساهم في تعزيز الترابط بين المتعلم وبيئته التعليمية مما يؤدي إلى تفاعل صفّي أكثر فعالية وإنتاجية كما أشار له (الزند، ٢٠٠٤) من خلال ما يأتي:

- أ- تقديم نظرية حركية شاملة للحقيقة بعيداً عن المبالغة، أي نظرية حقيقية للبيئة التعليمية.
- ب- تقديم محتوى ووجهات نظر مصنفة بنحو دقيق.
- ت- نقل التعلم المنهجيّ من البعد المثاليّ إلى البعد الواقعيّ التطبيقيّ.
- ث- أنشاء تدريبات انعكاسية مهارية متقدمة.
- ج- تعويد المتعلم على نقد محتوى التعلم والتدريب على تقويمه، يساعد ذلك على بناء الر
- ح- الاستقلالية للمتعلم.
- خ- التدربّ على الحوار وتقبل الرأي الآخر (الزند، ٢٠٠٤: ١٠١-١٠٢).

فيرى الباحث ان النظرية البنائية تشدد على دور المتعلم النشط في بناء معارفه الخاصة من خلال التفاعل مع البيئة.

٥- المعايير التي يجب توافرها في أنموذج التصميم التعليمي الجيد:

يرى (سرايا: ٢٠٠٧) ان اهم خصائص نموذج التصميم التعليمي الجيد هو:

- الاختزال والاقتصاد في عرض العلاقات والعمليات التعليمية قدر الإمكان.
- القابلية للتطبيق تحقق فائدة ونفع منها.
- التمثيل الصادق للواقع.
- البساطة في تمثيل الواقع وشرح العمليات ليسهل فهمها وتفسيرها.
- عرض المكونات والعناصر بطريقة منظومية بارزة.
- الاتساق بين جميع مكوناته وانسجامها معا دون تناقض.
- التركيز والتحديد الواضح (حدود واضحة).
- استناده لأصول نظرية محددة من مجال التعليم والتعلم.
- تعميم عمليات كل أنموذج على مجالات اخرى.
- التجريد، بالرغم انه يمثل الواقع إلا انه يكون مجردا ويشتمل على مفاهيم ومبادئ نظرية ورموز مجردة (سرايا، ٢٠٠٧، ٦٦ - ٦٧).

٦- مهارات أنموذج التصميم التعليمي:

تتبع عملية أنموذج التصميم التعليمي مساراً تطورياً يبدأ بتحديد الاحتياجات وينتهي بتقييم المنتج النهائي، حيث تساهم كل مرحلة في إغناء العملية التصميمية وتقليل احتمالية وقوع الأخطاء وهي: -

❖ مهارة التحليل الشامل **Comprehensive analysis skill**:

تهدف إلى تقييم شامل للبيئة التعليمية المستهدفة، بما في ذلك تحديد الاحتياجات التعليمية، وتقييم الموارد المتاحة (بشرية ومادية)، وتحليل خصائص المتعلمين وأهداف التعلم، وتحديد المحتوى التعليمي الأمثل. هذا التحليل الدقيق يوفر الأساس لتصميم برامج تعليمية فعالة تلبي احتياجات المتعلمين وتحقق الأهداف المرجوة وبمعنى آخر تسعى هذه المرحلة إلى جمع وتحليل البيانات المتعلقة بالبيئة التعليمية والمتعلمين، بهدف تحديد الفجوات التعليمية وتصميم برامج تعليمية مخصصة تسد هذه الفجوات وتحقق أقصى قدر من الفعالية (العدوان والحوامة، ٢٠١١: ٣٠).

❖ مهارة التنظيم **Organizational skill**:

تتطلب عملية اختيار أفضل المعالجات التصميمية ما تتضمنه من محتوى ومواد وأجهزة، ثم إعدادها وتنظيمها على مدار الأسبوع أو الفصل بطريقة تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف (زاير وجري، ٢٠١٥: ٤٤).

❖ مهارة تصميم الأنموذج **Model design skill**:

يبدأ بتحديد المشكلة سواء تدريبية كانت لها علاقة بالعمل أم تعليمية، ومن ثم يتبع ذلك تحديد الأهداف والاستراتيجيات والأساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف.

❖ مهارة التنفيذ (التطبيق) **Implementation skill**:

تعد بداية التطبيق الفعلي للبرنامج باستعمال المواد والاستراتيجيات التي تم إعدادها وتسخير الكوادر البشرية كافة والمصادر التعليمية التعلمية لتدعيم العملية التعليمية وتعزيزها.

❖ مهارة التطوير **Development skill**:

الهدف منه تحقيق أقصى استفادة من الموارد المتاحة من خلال وضع خطط عمل شاملة، وإنتاج مواد تعليمية عالية الجودة تلبي احتياجات المتعلمين. (الحيلة، ٢٠٠٣: ٨٠)

❖ مهارة الإدارة **Management skill**:

من خلالها يتم التأكد من سير العملية التعليمية التعلمية على وفق نظم ولوائح المؤسسة التعليمية، ضبط المواقف التعليمية داخل الفصل الدراسي وخارجها، ضبط السلوك غير المرغوب فيها وتأمين المواد والأدوات التعليمية كافة.

❖ مهارة التقويم **Evaluation skill**:

تساهم بالحكم على مدى تعلم الطالب وتحقيق الأهداف المحددة من خلال تحديد الصعوبات التي واجهت العملية التعليمية والسعي لعلاجها، تصميم الاختبارات محكية المرجع، تنفيذ التقويم التشخيصي وتنفيذ التقويم التجميعي (زاير وجري، ٢٠٢٠: ٥١).

ثانياً: أنموذج روبرتس Roberts model:

١- ماهية أنموذج روبرتس:

يُعد أنموذج روبرتس من أحدث التصاميم التعليمية التي جاءت لملء بعض الثغرات في النماذج التي سبقته، إذ يتميز بكونه أكثر شمولاً من النماذج السابقة، ولا يقوم على الخطية فحسب، بل يقدم كذلك تصوراً واضحاً عن متى يبدأ التصميم التعليمي ومتى ينتهي. وقد تكوّن هذا الأنموذج من أربع مجموعات منفصلة، أكبرها مجموعة تصميم التعليم، أما المجموعات الثلاث الأخرى فهي: إدارة المشروع، تصميم الحوافز، وتطبيق التعليم. وتشتمل مجموعة تصميم التعليم على خمسة عشر خطوة، ستة منها تتضمن عملية التقويم، بحيث يكون مخرج كل خطوة بمثابة مدخل للخطوة التالية (الكناني، ٢٠١٨: ١١). وقد وُصف أنموذج روبرتس بأنه أحد نماذج التصميم التعليمي، ومن المداخل المعاصرة لبناء المناهج الدراسية بمراحل التعليم المختلفة، كما يُعد أسلوباً غير خطي للتدريس يركز على إدراك الكليات والجزئيات مع التفاصيل، ويهتم بالعلاقات المتبادلة ومهارات التفكير العليا. ويساعد هذا الأنموذج على تطوير بعض المواد الدراسية بغية رفع المستوى العلمي وزيادة تحصيل المتعلمين مقارنة بالطرق الاعتيادية، فضلاً عن كيفية التعامل مع المعلومات ومعالجتها وتطوير النمط المعرفي للمتعلم، مما يزيده بالمعلومات والمعارف (رزوقي وآخرون، ٢٠١٦: ١٤٨). وفي السياق نفسه، يرى عبد الأمير (٢٠١٦) أن أنموذج روبرتس يمثل أنموذجاً تعليمياً يركز على التنوع في طريقة عرض المعلومات الدراسية من خلال تصميم تدريسي خاص لكل درس، بحيث يشمل هذا التصميم مختلف الحاجات من الخبرات التربوية والحياتية، وهو ما يُعد من العوامل المهمة في تنمية قدرة الطلاب على نقل مهاراتهم الذهنية، وتصنيفها، وتطبيقها في الحياة العملية (عبد الأمير، ٢٠١٦: ٢٨٧). كما يُشير الطائي (٢٠١٩) إلى أن أنموذج روبرتس يُمثل أنموذجاً علاجياً يتصف بالاستمرارية، إذ بُني على خمسة عشر خطوة تتسم بالمرونة والموضوعية في نقل المعرفة التعليمية إلى المصمم التعليمي، مع اعتماد طبيعة التغذية الراجعة المستلمة، مما يفرض إجراء التعديلات اللازمة عند الحاجة (الطائي، ٢٠١٩: ٣٧٦).

ويرى الباحث ان أنموذج روبرتس هو من الإضافات الحديثة إلى حقل التصميم التعليمي يتميز بكونه نهجاً شاملاً ومرناً لتصميم تجارب تعليمية فعالة حيث يقدم هذا الأنموذج إطاراً واضحاً لعملية التصميم بدءاً من تحديد الأهداف والاحتياجات ووصولاً إلى تنفيذ التعليم وقويمه.

٢- مميزات أنموذج روبرتس:

يرى المطيري (٢٠٢١) ان لأنموذج روبرتس مميزات عدة وهي:

- ✓ يطور العملية التدريسية ويرفع المستوى العلمي.
- ✓ يوفر بيئة تعليمية لكل من المعلم والمتعلم مبنية على أسس تكنولوجية عالية تسمح للمعلم من أداء مهمته بنجاح.
- ✓ يكسب المعلم كفايات مهنية عالية.
- ✓ يسهل أنموذج روبرتس الاتصال والتفاعل والتنسيق بين المتعلمين في تصميم العملية التعليمية وتطبيقها.

- ✓ يحجم من المنافسات غير الشريفة بين الطلاب.
- ✓ يدمج المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم بطريقة تحقق أقصى درجة ممكنة من التفاعل على المادة. (المطيري، ٢٠٢١: ٢٧)

ويرى الباحث ان اهم ما يميز نماذج التصاميم التعليمية وأنموذج روبرتس هو:

- يربط النظرية بالتطبيق من خلال تشجيع المتعلمين على تطبيق المعرفة النظرية في مواقف عملية.
- يحفز المتعلمين على التفكير بشكل نقدي والبحث عن حلول للمشكلات.
- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال المشاركة والتفاعل.
- يشجع العمل الجماعي وتبادل الخبرات بين المتعلمين، ويعطي المتعلم مساحة للتفكير واتخاذ القرارات.
- يحسن قدرة المتعلمين على (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم).
- يساهم في تحسين أداء الطلاب الأكاديمي.
- يعزز العمل الجماعي والتواصل الفعال ويشجع المتعلمين على المشاركة والتعبير عن آرائهم.
- يوفر إطاراً منظماً للمعلمين لتخطيط وتنفيذ دروس فعالة.
- توفير الوقت والجهد وزيادة فرص النجاح.

٣- أهداف أنموذج روبرتس:

أبرزت دراسة الحيلة (٢٠٠٣) ورزوقي وآخرون (٢٠١٦) الدور المحوري لنموذج روبرتس في تحقيق أهداف تعليمية محددة، حيث ساهم هذا النموذج في:

- وضع اهداف عامة وسلوكية وتحديد الاستراتيجيات وتطوير المواد التعليمية التي تزيد التفاعل معها إلى تحقيق الهدف.
- تطور مستوى العملية التعليمية من خلال المشكلات التعليمية على أسس منظوميه.
- تعزيز إدارة التصميم والتطوير العلمي من خلال وضائف التوجيه والوصف والتحكم والتنبؤ والتعلم الفعال.
- تطوير عملية التقييم من خلال التغذية الراجعة والمراجعة والتنقيح.
- استخدام وتوظيف مختلف أنواع المصادر التعليمية (بشرية، غير بشرية، مادية، ومعنوية) التي تشجع المتعلم على التفاعل الإيجابي والنشط لتحقيق أفضل نتائج تعلم.
- تطبيق أسلوب مُنظم ومُرَن لتصميم برامج تعليمية فعالة.

- تطبيق نظام متكامل يجمع بين العلوم المختلفة لمساعدة المتعلمين على التعلم بشكل أفضل.
- صياغة أهداف تعليمية واضحة وقابلة للقياس تضمن تحويل التعلم النظري إلى مهارات عملية ملموسة مما يعزز كفاءة الطلاب وتحقيق نتائج أفضل.
- تحديد الخطوات المنهجية الدقيقة التي يمكن اتباعها لتطبيق المعرفة العلمية في مجال التعليم بهدف تحديد جميع العناصر الأساسية للمنظومة التعليمية (مثل المصادر، المواقف التعليمية، البرامج، الدروس، والمقررات) بشكل كامل ودقيق.
- ابراز الشروط والخصائص والمواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعليم ومصادره وعملياته وذلك من خلال تطبيق مدخل النظم القائم على حل المشكلات والذي يضع في الاعتبار جميع العوامل المؤثرة في فعالية التعليم والتعلم (الحيلة، ٢٠٠٣: ٨١-٨٢) (رزوقي وآخرون، ٢٠١٦: ١٤٨-١٥٠).

٤- خطوات نموذج روبرتس:

يعد هذا النموذج قفزة نوعية في مجال تصميم التعليم إذ يتجاوز النماذج التقليدية الخطية بتقديمه رؤية شاملة ومتكاملة للعملية التعليمية يتميز النموذج بوضوح في تحديد نقاط البداية والنهاية لعملية التصميم ويربطها بمنهجيات إدارة المشاريع كما يقدم إطاراً تفصيلياً لتقويم كل مرحلة من مراحل التصميم كما أشار الحيلة (١٩٩٩):

- تحديد الاحتياجات.
- تحديد الأهداف.
- اجراء التقويم التكويني للاحتياجات التعليمية والاهداف التعليمية.
- تحليل الهدف التعليمي.
- تحليل خصائص المتعلمين.
- اجراء التقويم التكويني لتحليل الأهداف وخصائص المتعلمين.
- كتابة الأهداف الادائية.
- كتابة البنود الاختبارية.
- اجراء التقويم التكويني للأهداف الادائية والبنود الاختبارية.
- تحديد الاستراتيجيات التعليمية.
- اجراء التقويم التكويني للاستراتيجيات التعليمية.
- تطوير المواد التعليمية.
- اجراء اختبار أولي (استطلاعي) للتعليم.

- تحديد التصميم حسب الحاجة.
- صياغة (بلورة) المواد التعليمية بشكل نهائي (الحيلة، ١٩٩٩: ١٠٧-١٠٨).
- ٥- مكونات نموذج روبرتس (العنقودي):

أشارت العجيلي (٢٠١١) في دراستها إلى أن أنموذج روبرتس العنقودي يتكون من أربعة عناقيد متميزة وعند ترجمة هذه العناقيد تتطلب العملية تقويماً مستمراً لاكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها بشكل فوري لضمان دقتها وجودتها وهي: -

- العنقود الأول: تصميم التعليم: ويشمل خمسة عشرة خطوة التي تم ذكرها في اعلاه.
- العنقود الثاني: إدارة الدروس.
- العنقود الثالث: تصميم الدافعية.
- العنقود الرابع: تطبيق التعليم (يشمل جميع الخطوات أعلاه) (العجيلي، ٢٠١١: ٧٤).

ثالثاً: التفكير Thinking :

إن التفكير هو أساس الحضارة والتمدن ولهذا نجد التوأمة القرآنية التي تربط بين العلم والإيمان والعقيدة والتقوى فانه تعالى يمدح في القرآن الكريم أصحاب التفكير الصائب والثاقب المبصر المحلل، إذ قال تعالى (الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَمًا وَفُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (آل عمران / ١٩١).

يعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو يساعده بعد عون الله تعالى له على توجيه دفة هذه الحياة وتقديمها ويساعد في حل الكثير من المشكلات وتجنب الأخطار والسيطرة على أمور كثيرة وتيسيرها لصالح هذا الإنسان نجد أن الإنسان نفسه يغفل عن هذه العبادة الربانية ليس جهلاً منه وإنما تهاوناً وتكاسلاً (العوفي والجميدي، ٢٠١٠: ١٠).

والتفكير هو أسمى وأرقى وظائف العقل البشري لدى الإنسان وهو الهبة العظمي التي منحها الله تعالى للإنسان وفضله بها على سائر مخلوقاته والحضارة الإنسانية هي دليل على آثار هذا التفكير بل إنه العملية التي ينظم بها العقل خبرات الإنسان بطريقة جديدة لحل المشكلات وإدراك العلاقات ونظراً لأهمية التفكير كعملية راقية في تطور الفرد وتقدم المجتمع على حد سواء فقد حضى هذا الموضوع باهتمام الفلاسفة والعلماء منذ قديم الزمان واجتهد المنظرون في مجالاتهم المختلفة في تفسير التفكير فهناك من عدّه معالجة رمزية والآخر عدّه فعالية تصويرية وهناك من يراه لغة صامته يتطلب التفكير إدراكاً وتذكراً أي إن التفكير هو مزيج بين الماضي والحاضر والإدراك يمثل الحاضر بينما التذكر يمثل الماضي وكلما نقى

وصفا الماضي والحاضر كلما كان التفكير ناصعاً بمعنى إنه كلما استعمل الإنسان إدراكاً ناصعاً وتذكراً صافياً ساعده ذلك على التفكير السليم (المشيخي، ٢٠١٣: ٢٠١).

والمعنى العام للتفكير هو البحث عن المعنى سواء أكان هذا المعنى موجوداً بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه أو استخلاص المعنى من أمور لا يبدو فيها المعنى ظاهراً، والتفكير هو الإجراء الذي تقدم فيه الحقائق لتمثل حقائق أخرى وتكشف عن أمور غامضة وهو العملية التي يمارس فيها الفرد إجراءات متعددة بدءاً من استدعاء المعلومات وتذكرها إلى تشغيل المعلومات والإجراءات نفسها وإلى عملية التقييم التي تصل إلى اتخاذ القرار بالنسبة للفرد (عبد المختار وعدوي، ٢٠١١: ٤).

فإن التفكير في حد ذاته عبارة عن سلسلة مترابطة من النشاطات الذهنية العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لبعض الأحداث والمواقف التي تنقل إليه عن طريق الحواس الخمسة ممثلاً ذلك باللمس والبصر والسمع والشم والذوق التي بدورها تعد بمنزلة الوصلات التي تنقل المعلومات إلى الدماغ، وأشار (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥) بأن التفكير عملية سلوكية بيولوجية يمارسها الفرد عندما يتعرض لمواقف تقف حاجزاً في وجه تحقيق حاجاته لذلك فإن ممارسة هذه الظاهرة تأخذ صفة الاستمرارية ولكن الذي يحدد ذلك درجة أهمية المشكلة بالنسبة للفرد (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ٥٥). ونظراً إلى أن التفكير يعد أمراً مألوفاً لدى الناس يمارسه كثير منهم، ومع ذلك فهو من المفاهيم العسيرة على التعريف بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات تتداخل فيها عوامل وتؤثر فيها فهو فاعلية يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين مما يؤدي إلى نشاط ذهني ما بين قدرات الذكاء وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر ذلك بناء على دافع لتحقيق هدف معين بعيداً عن تأثير المعوقات (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥: ١٩٩).

ويعرف الباحث التفكير بأنه (نشاط ذهني معقد ومتعدد الخطوات ينشأ عن تفاعل الدماغ مع المعلومات من خلال عملية منظمة تبدأ باستقبال المدخلات الحسية (بصر، سمع، لمس...) عبر المستقبلات، ثم انتقالها إلى الدماغ حيث تُخضع لعمليات الترميز والتخزين والاسترجاع ضمن الذاكرة العاملة وطويلة الأمد يقوم الدماغ بعد ذلك بدمج هذه المدخلات مع الخبرات السابقة والمعارف المتراكمة ليجري عليها عمليات المقارنة، التحليل، والتوليف بهدف إنتاج استجابات معرفية أو حلول للمشكلات.

١- خصائص التفكير:

يتحتم على التفكير بوجود مجموعة واسعة من الخصائص التي تميزه، ومن هذه الخصائص على سبيل المثال لا الحصر هي: -

- أ- يعد التفكير نشاط عقلي غير مباشر.
- ب- التفكير اساس من الخبرة العلمية السابقة.
- ج- يستند التفكير على ما استقر في ذهن الانسان من معلومات عن القوانين العامة للظواهر.
- د- يبدأ التفكير من الخبرة الحسية لكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها
(الجرجاي، ٢٠١٣: ٢٦ - ٢٧).
- هـ- التفكير سلوك متقدم ونمائي يختلف في درجته ومستوياته من مرحلة عمرية إلى أخرى فبالتالي فان التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته.
- و- التفكير سلوك هادف فهو لا يحدث من فراغ أو بلا هدف وإنما يحدث في مواقف معينة.
- ز- التفكير يأخذ أشكال أو أنماط عديدة كالتفكير الإبداعي والناقد والمجرد والمنطقي وغيرها
(عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ٥٥).
- ح- يصنف التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها.
- ط- التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق ويمارس جميع أنماط التفكير ويتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها في فترة التفكير والموقف والخبرة.
- ي- يتحقق التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية رمزية، كمية منطقية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصية (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٣).

٢- مستويات التفكير:

يتناسب مستوى التعقيد المعرفي الذي يبذله الفرد طردياً مع مستوى التجريد والصعوبة في المهام المطروحة في حين تستدعي المهام البسيطة استجابات آلية تتطلب المهام المعقدة جهداً عقلياً أكبر وتنشيطاً لوظائف معرفية أعلى واستناداً على ذلك يقسم التفكير إلى مستويات منها:

- التفكير الأساسي ذو المستوى الأدنى: ويشمل عدداً من المهارات منها المعرفة اكتسابها وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات من اللازم إجادتها قبل أن يصبح الانتقال ممكناً لمواجهة مستويات التفكير المركب.

- التفكير المركب ذو المستوى الأعلى: حيث يتميز بكونه عملية تحليلية متعمقة تستدعي تقييمًا متعدد الأبعاد للمسائل المعقدة وصولًا إلى حلول مبتكرة (القواسمة وأبو غزلة، ٢٠١٣: ٣٩).

٣- عناصر التفكير:

تتنوع عناصر التفكير وأدواته التي يستعين بها الفرد في عملياته المعرفية حيث يمكن إجمال أبرز هذه المكونات في: -

❖ التصور (التخيل) Images

التصور هو صور الأشياء المادية التي تتطبع وتسجل في أفكار الفرد حيث أن كل صورة حسية عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه والاتساق تتميز بانتظام زمني ومكاني شامل وتتجلى في وعي الفرد كمعرفة متراكمة، الصورة الناتجة معقدة، تتطور من بنية أساسية، وتسهل التعامل والمعالجة (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٣٨)

❖ المفاهيم Concepts :

يعد المفهوم فكرة عامة نكونها من خلال خبراتنا مع الأشياء التي نتعامل معها أو تكون في إطار تفكيرنا وبيئتنا (التكريتي، ٢٠١١: ٣٣).

❖ الرموز والإشارات Symbols and Signs:

وهي أسماء مقررة تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات كأسماء الأشياء والأرقام، إن الرمز طريقة ابتكرها الإنسان لتحل إشارة ما محل حدث أو واقعة وتوظيف الرموز في عملية تكوين المفاهيم والرموز والإشارات تمثّلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجارب والنشاطات الحقيقية.

❖ اللغة Language:

اللغة من أكثر الوسائل جدارة في تنفيذ عملية التفكير فهي نظام من الرموز والقواعد يسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة أو يرى إشارة في أي لغة عندها يتحفز للعملية التفكيرية (نوفل، ٢٠١١: ٢٧).

❖ النشاطات العضلية Muscle Activities:

التفكير بطريقة أو بأخرى يعرض أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تتيح له بالتوجه نحو التفكير في شيء يقوم به نقلًا عن (نوفل وأبو عواد، ٢٠١٠: ٣٠١).

٤- العوامل المؤثرة في التفكير:

ان أخطاء التفكير هي أنماط تفكير غير منطقية أو متحيزة تؤثر على كيفية تفسيرنا للأحداث وتقييمنا للأشياء وهذه الأخطاء قد تكون نتيجة لتجاربنا السابقة أو معتقداتنا أو حتى عواطفنا واقد أشار العديد حول أخطاء التفكير ونبينها على النحو الآتي: -

• التحيز أو النظرة الجزئية :Partialism:

وينتج على هذا الخطأ في استيعاب خصائص الموقف ومكوناته خطأ مناظر في الفهم يؤدي إلى تضمين مدخلات وتنظيمها بطريقة غير متسقة مع المنطق ويحدد أسباب هذا الخطأ في التفكير بعوامل محددة مثل: نقص المعرفة، نقص الخبرة، غموض المعرفة وعدم اكتمالها، جزئية ما يصل إليه المفكر في قضية ما تدنى النظرة أو قصورها بحيث يحول دون النظرة الكلية للقضية أو الموقف (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٤٣).

• السلم الزمني Time – Scale:

تُصنف هذه حالة خاصة للنظرة الجزئية إذ يؤكد المرء على شريحة زمنية ضيقة غالباً ما تكون قريبة فقد يرغب طالب في ترك المدرسة لأن أصدقاءه الذين تركوا المدرسة مبكراً يكسبون مالاً كثيراً ويبنو حخته على أساس أنه طالما كان الهدف من المدرسة هو تدريبيية ليكسب عيشه فمن المنطقي أن يترك المدرسة إن كان بوسعه كسب عيش جيد فيحاول المدرس أو المعلم إقناعه أن المزيد من التعلم سيمنحه فائدة لاحقة في حياته.

• التمرکز حول الذات Egoentricity:

يستند التفكير المتعلم على أسس من التمرکز حول الذات إذ يُشبه الذي يعد بصره عبر ممر ضيق أو نفق إنهم يرون الموقف بدلالة تأثيره عليهم شخصياً حيث يرى الفرد الموقف بدلالة تأثيره عليه شخصياً وتتركز المساحة الجزئية لأدراكه على ذاته (نوفل وأبو عواد، ٢٠١٠: ٣٥).

• الحكم الأولي Initial Judgment:

هذا الخطأ يتكرر عادةً في كل مستويات التفكير حتى بين اللامعين، فقد يعرض الفرد طرحاً ثم يقوم بإصدار الحكم أولياً كان يحبذه أم لا يحبذه، ويستعمل بعد ذلك مهاراته الفكرية وقدراته المنطقية لدعم حكمه الأولي.

• التسرع الشديد Tool Hasty:

والهدف منه إننا نندفع ونفشل في أن نتريث وتستغرق الوقت المناسب لتجهيز خطط بديلة للفعل والسلوك حيث أننا لا نفكر قدما للعمل من خلال نتائج قراراتنا كما إننا لا نتريث في المراجعة والتعلم بعد ما نؤديه وننتهي منه وقد أشار ويلز (Wells) إلى إن التفكير في شيء ما طريقة غير خارجية Think It Out يعد تفكيرا لا يتصف بالجودة والإتقان (الطيب، ٢٠٠٦: ٣٣).

• التفكير الإنساني ضيق جدا Human thinking is very narrow:

يبين (ويليام بلاك William Blak) أننا جميعا في حاجة إلى توسيع دائرة الشعور من خلال توليد الأفكار وأن نفكر حول الخيارات البديلة والمتاحة وهناك الكثير من طرائق التفكير الإنساني عقيمة الجدوى والفائدة ونحن نصبح بلا فائدة عندما نعتمد على نفس الفئة الثابتة من الطرائق التي تعكس عدم التفكير حيث نسقط في فخ التصنيفات المألوفة والتعليقات المعرفية المتسارعة (عبيدات وأبو سميد، ٢٠١٣: ١٠٣).

رابعاً: تعليم التفكير Teaching Thinking:

يمثل تعليم الفرد كيفية التفكير بعمق ودقة أحد العوامل الحاسمة في تشكيل شخصيته وتنمية قدراته وهو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها ليتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات والمتغيرات لكي يتلاءم بشكل أفضل للقرن الحادي والعشرين والمتطلبات العصر حيث يتميز العصر الحالي بالكثير من التغيرات والتحويلات السريعة التي تستوجب إعادة النظر في المناهج وأساليب التدريس المستخدمة للتأكد من مواكبتها لما يستجد من تطورات واتجاهات معاصرة والتي تجمع على تعليم التفكير (المدهون، ٢٠١٢: ٣). ويؤكد إدوارد دي بونو في دراساته (١٩٨٩) على إمكانية تعليم التفكير ويؤكد أن البعض ينظر إلى التفكير على إنه يجعل الأمور أكثر صعوبة وتعقيدا عن كونه محاولة لرؤية الاشياء بشكل أفضل وأوضح ولكن الحقيقة أن التفكير يبسط الاشياء ولا يعمل على تعقيدها ويجب أن ننظر إليه كعملية بسيطة وآلية وأن ذلك لن يتم إلا من خلال تعليم التفكير (العتوم، ٢٠١٥: ٢٣٠).

١- مبررات تعليم التفكير:

يشدد التربويون على أهمية تعليم التفكير مستنديين إلى مجموعة قوية من المبررات التي تؤكد ضرورة دمج هذه المهارة في العملية التعليمية وتكمن أهمية هذه المبررات بما يأتي:-

- تزويد الأفراد بمهارات جديدة تساعد على التكيف مع الأسرة والمدرسة وظروف الحياة المختلفة.

- تعليم الأفراد ولا سيما المتعلمين طرق معالجة المعلومات والخبرات بدلاً من تزويدهم بالمعرفة بشكل تلقيني مباشر.
- تعليم التفكير يعزز الفرد في التركيز على وظيفة التفكير أكثر من نتاج التفكير.
- يدعم الفرد على تطوير منتجات جديدة ومبدعة تفوق في أهميتها حفظ المعلومات التي أنتجها الآخرون.
- يعزز مستوى الأداء الأكاديمي والوظيفي للأفراد (العتوم وآخرون، ٢٠٠٧: ٤٤ - ٤٥).
- يعد وسيلة أساسية للوصول إلى الأهداف المتمثلة في جلب المنافع ودفع المضار وذلك بتوظيف المعارف والمهارات والخبرات التي يملكها الفرد توظيفا سليما ولا تستقيم حياة الإنسان بدون تفكير، ولذلك يعد التفكير من حاجاته الرئيسية (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣١).
- تدريب التفكير يعد محورا أساسيا لاستيعاب وفهم كل المواد المعرفية التي يتفاعل معها الطالب في المدرسة.
- يجب على الطلاب أن يتعلموا أسلوب التعلم بأنفسهم وهذا مبدأ هام لأنه يعتمد في أساسه على ممارسة التفكير بفاعلية (قطامي، ٢٠١٣: ٦٤).
- أهمية التفكير في النجاح الدراسي والحياتي إذ إن تعليم مهارات التفكير الفعال قد يكون أهم عمل يمكن أن يقوم به معلم أو مدير مدرسة لأن التعامل المباشر لعمليات ومهارات التفكير يساعد على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطلاب ويعطي إحساسا بالسيطرة الواعية على تفكيره مما يؤدي إلى تنمية الشعور بالثقة في النفس وهذا يساعد على مواجهة المهارات المدرسية والحياتية (عبد الهادي وعياد، ٢٠٠٩: ٢١).
- حاجة المجتمع من التعليم تقديم قادة ومنظرين وهؤلاء القادة يحتاجون إلى الغزارة في مهارات التفكير ومهارات الحكمة وليس الذكاء فقط (السرور، ٢٠٠٥: ٤٨).

٢- أهداف تعليم التفكير:

يسعى تعليم التفكير إلى غرس حب الاستطلاع والفضول لدى المتعلمين وتعزيز قدرتهم على تحليل المعلومات وتقويمها وبناءً على ذلك الوصول إلى استنتاجات منطقية وحلول مبتكرة للمشكلات، ولغرض ذلك أورد مجموعة من الباحثين والتربويين أهدافا عدة لتعليم التفكير ومن أبرزها: -

- اعداد المتعلم إعدادا صالحا لمواجهة ظروف الحياة اليومية التي تعددت فيها المطالب باستمرار ليتاح له المجال لاكتساب المهارات التي تجعله قادرا على التفكير في تحسس الحلول للمشكلات التي تحدث في حياته (إبراهيم، ٢٠٠٧: ٥٩).

- وفرة المعلومات وتعقدتها يستلزم حاجة المتعلم الملحة إلى تعلم قدرة التحليل المنطقي واتخاذ القرارات بشكل مناسب.
 - احتياج المتعلم للتفكير بكفاءة ليستطيع التصرف بمسؤولية وبصورة فعالة في الاحداث التي تحدث من حوله (وهيب وزيدان، ٢٠٠١: ٢٠).
 - تعزيز ثقة المتعلم بنفسه لتحقيق ذاته واكتشاف قدراته.
 - مساندة المتعلم على معالجة وإنتاج المعرفة.
 - احتياجات المجتمعات الصناعية المعاصرة إلى تأهيل أبنائها بمهارات المقدره على التفكير أثناء أداء مهمة ما حتى يتمكنوا من أتقان أعمالهم والابداع فيها (السرور، ٢٠٠٣: ٢٨١).
- ٣- فوائد تعليم التفكير:

يحقق تعليم التفكير مجموعة من الفوائد التي يجنيها الفرد من خلاله والتي تشمل: -

- يزيد في تطوير الجانب الإنساني لدى الفرد ويحسن من نظرته حول ذاته قياسا مع عالم الحيوان.
- يعزز من قيمة الإنسان وأهميته ويصقل قدراته ليجعله متكيفاً مع المجتمع الذي يعيش فيه ويدعمه على تحقيق ذاته.
- يسهم في مواكبة التطورات المتسارعة في عالمنا المعاصر.
- يعين الإنسان على معرفة الخالق والكون.
- يُمكن الإنسان من تلبية حاجاته وتأمين مستقبله ويعزز من نشاطاته الحيوية ويُيسر له فهم ذاته.
- يرتقي الإنسان من مجرد متلق إلى إنسان فاعل ومؤثر.
- يدفع الإنسان ليكون باحثاً وساعياً إلى المعرفة والحقيقة.
- التفكير هو القوة الدافعة وراء تقدم الإنسانية وبعث الحضارة وصعود سلم الرقي والمحرك الأساسي لكل تقدم علمي (عبد العزيز، ٢٠١٣: ٥٨ - ٥٩).

٤- معوقات تعليم التفكير:

- يواجه تعليم التفكير مجموعة متنوعة من العوامل تؤثر سلباً على فعالية العمليات المعرفية وتحد من قدرة الفرد على التفكير بوضوح وفعالية ومن أبرزها: -
- غياب الوضوح التام لمفهوم التفكير ولا أهمية تعليمه في اذهان المعلمين لأنهم لم يدرسوا ذلك في كليات اعدادهم النظرية.

- المنهج الدراسي التقليدي للمواد يُركز على تزويد المتعلم بالمعارف لاختباره بها مع إهمال عناصر المنهج الأخرى المتمثلة في أساليب التعليم ووسائله وأدوات التقويم (طافش، ٢٠٠٤: ٢١٩ - ٢٢٠).
- الاعتماد المطلق على المعلم بوصفه ناقلاً وحيداً للمعلومات التي يقدمها للمتعلمين من خلال أسلوب المحاضرة التقليدي أو ما يسمى الطريقة الكلاسيكية دون إعطاء الطلبة الفرصة لطرح الأسئلة والمناقشة.
- التركيز بداخل الأنظمة التربوية (المدرسية أو الجامعية) على تحقيق الأهداف والمهارات المعرفية الدنيا مثل (الحفظ والتذكر والانتباه) على حساب مهارات التفكير المعرفية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم (الجبوري، ٢٠١٢: ٣٨).
- عجز القدرة عن التركيز وتشتت الانتباه من أكبر المعوقات التي تواجه عملية التفكير.
- تعدد وتباين تعريفات المفاهيم المتعلقة بالتفكير ومهاراته وأنشطة واستراتيجياته الفعالة في تنميته بين المختصين والتربويين مما ينعكس سلباً على ممارسات المعلمين واهتماماتهم واتجاهاتهم نحو تعليم التفكير والتدريب عليه (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٢٤).
- انخفاض مستوى الحافز للتعليم والتعلم حيث تعد من العوامل التي تحد من التفكير أو التعبير عن الآراء والاتجاهات في المواقف التعليمية.
- قلة الثقة بالنفس كون ان الثقة المنخفضة عند المتعلم تعمل على منعه من المشاركة في المواقف التعليمية والنشاطات الصفية واللاصفية والشك بقدراته الذاتية.
- يواجه عدد كبير من الطلاب مشكلة المبادرة في مواقف التفاعل الصفّي والحوار العلمي نتيجة الخوف من تقييم الآخرين أو الإخفاق أمامهم (العنوم وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٨).
- أسلوب تقويم المتعلمين غالباً ما تعتمد الأنظمة التعليمية والتربوية بشكل كبير على الاختبارات التقليدية التي تركز على قياس المعرفة والفهم ورغم أهمية هذه المهارات إلا أنها لا تكفي لتقييم جوانب أخرى من التعلم مثل التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم فضلاً عن الجوانب الوجدانية والنفس حركية (الغريزي، ٢٠٠٧: ٢٩).
- التركيز من قبل المدرسة وأهداف التعليم ورسالة العلم على عملية نقل وتوصيل المعلومات بدلاً من التركيز على توليدها أو استعمالها ويلحظ ذلك في استئثار المعلمين معظم الوقت بالكلام دون الاهتمام بالأسئلة والنشاطات التي تتطلب إمعان النظر والتفكير أو الاهتمام بإعطاء دور إيجابي للطلاب الذين يصرح المعلمون بأنهم محور العملية التعليمية وغايتها (العبيدي والبرزنجي، ٢٠١٧: ٢٩).

خامساً: التفكير الفلسفي Philosophical Thinking

١- ماهية التفكير الفلسفي:

يُعدّ التفكير الفلسفي نمطاً عقلياً مجرداً من بين أنماط التفكير الأخرى، ومن الضرورات الإنسانية التي يؤكدّها الواقع التاريخي (الطويل، ١٩٧٩: ٢١٤). ويُعدّ هذا النوع من التفكير من أكثر الأنماط العقلية تعقيداً، إذ يشير إلى عمليات التفكير ما وراء المعرفة الفيزيقية، على غرار الفلاسفة الذين سعوا إلى تفسير الوجود والحقيقة واستدلوا من العالم الفينومينولوجي (عالم الظواهر) على العلم الغيبي كمعرفة الله تعالى. ومن هذا الاستدلال برزت عدة مدارس تربوية ونفسية عملت على تفسير عملية التفكير التي تحدث لدى الإنسان (الأشقر، ٢٠١١: ١٠). وفي السياق نفسه، يرى عبّو وبلعربي (٢٠٢٤) أن التفكير الفلسفي يمثل عملية عقلانية واعية ومتعددة الأوجه، تستهدف فهم العالم وتفسير الظواهر وتطوير المعرفة من خلال التساؤل النقدي والتحليل المنطقي. ويتسم هذا التفكير بكونه تأملياً من حيث تركيزه على البحث عن المعنى والأسباب الكامنة وراء الأشياء، وإبداعياً من حيث سعيه إلى توليد أفكار جديدة وحلول مبتكرة للمشكلات. كما أنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالوعي الذاتي والوعي الاجتماعي، بما يدفع الفرد إلى التفكير في قضايا الوجود والمعرفة والأخلاق، ويعزز قدرته على الحوار والنقاش البناء (عبّو وبلعربي، ٢٠٢٤: ٤٢٤-٤٢٥).

ويعرّف الباحث التفكير الفلسفي بأنه: عملية معرفية متقدمة تتجاوز حدود المعرفة الحسية وتسعى إلى فهم أعمق لطبيعة الوجود والمعرفة والقيم مستندة في ذلك إلى أسس منطقية ونقدية.

٢- أهمية التفكير الفلسفي:

نال التفكير الفلسفي أهمية كبيرة في الكثير من الدراسات التي طرقت أبوابه وتكمن أهمية التفكير الفلسفي في: -

١. أكد ديكارت ان أهمية وضرورة التفكير الفلسفي من قوله "ان الفلاسفة وحدها هي التي تميزنا عن الاقوام المتوحشة والهمجيين وانما تقاس حضارة الأمم وثقافتها بمقدار شيوع التفلسف الصحيح فيها"

٢. يساعد التفكير الفلسفي على التحليل الموضوعي للمعلومات مع مراعات التجارب الشخصية وأثر القيم الاجتماعية والتواصل مع الاقران على التفكير في المواقف الحياتية.

٣. يساعد التفكير الفلسفي في البحث عن اليقين في شتى المسائل الفكرية بأدلة المنطق وبراهين العقل حتى لا نضل أسرى الظنون التي لا تغني من الحق شيء.

٤. يساعد التفكير الفلسفي على فهم التحولات والتغيرات التي تحدث وتموج بها العالم اليوم ولا نستطيع ذلك إلا بالدراسة الواعية والفهم العميق والافق الواسع والعقلية الفلسفية الناقدة.

(ديكارت، ١٩٩٣: ٣١)

٥. يساعد التفكير الفلسفي على أتساع مجال العقل الذي من شأنه أن يفسح مجالاً واسعاً لاختلاف الآراء وتعدد وجهات النظر حيث في ضل هذا المناخ الفكري السليم يخفي التعصب وضيق الأفق ويحل التسامح الفكري وتحترم وجهات نظر الآخرين.
 ٦. ان من القيم التي حرص الإسلام عليها وأهتم بأمرها هو التفكير الفلسفي ووفر كل الظروف الملائمة لجعلها واقعا حيا بين الناس.
 ٧. يساعدنا التفكير الفلسفي على القيم النقية الخالية من الأوهام والخرافات.
 ٨. يحررنا التفكير الفلسفي من التقليد الأعمى الذي حذرنا منه النبي (صل الله عليه واله) في حديثه الشريف "لا تكونوا إمعة". (السيد وآخرون، ٢٠٢٤: ١٥-١٦).
- ٣- خصائص التفكير الفلسفي:

يسلط النشار (٢٠١٣) الضوء على الخصائص التي تميز التفكير الفلسفي ومنها:

- الاستقلالية والحرية: لا يخضع التفكير الفلسفي لأي سلطة سوى سلطة العقل والحجة والفيلسوف حر في تأمل أي موضوع والتعبير عن آرائه دون قيود.
 - الشك والتساؤل: لا يقبل الفيلسوف أي فكرة دون تفكيكها والتحقق من صحتها وإنه دائماً في حالة تساؤل وشك ويسعى لكشف الحقيقة وراء الظواهر.
 - التأمل والتعمق: يمتد التفكير الفلسفي إلى ما وراء الظواهر المادية ويتناول أسئلة جوهرية عن الوجود، الحياة، السعادة والمعنى.
 - الحوار والنقاش: الحوار مع الذات والآخرين هو أساس التفكير الفلسفي والفيلسوف مستعد للاستماع إلى آراء الآخرين واحترامها حتى لو اختلف معها.
 - الفردية: التفكير الفلسفي هو تجربة فردية حيث يقوم كل فرد بتأملاته الخاصة ويصل إلى استنتاجاته الخاصة.
 - الإنسانية: التفكير الفلسفي هو ما يميز الإنسان عن الحيوان وهو أداة أساسية لفهم العالم من حولنا وتحقيق الذات. (النشار، ٢٠١٣: ١٩-٢٠)
- ٤- التفكير الفلسفي والتفكير العلمي:

لطالما حاكمت الفلسفة والعلم جدالاً مستمراً حول مدى تقاربهما بينما يرى البعض أن هناك صلة وثيقة تربط بينهما ويعتقد آخرون أن الفارق بينهما شاسع لدرجة تجعلهما عالمين متباعدين، هذا التباين الجذري ينبع من اختلاف أساسي في منهجيهما وأهدافهما وقد صمم الباحث مقارنة بينهما مستند من خلالها على دراسة (زيدان وإبراهيم، ١٩٩٩).

السمة	التفكير الفلسفي	التفكير العلمي
الموضوع	كلي، معنوي، مجرد	جزئي، حسي، مادي
المنهج	عقلي، تأملي	تجريبي، قائم على الملاحظة والتجربة
الطبيعة	ذاتي، مصطبغ بالصبغة الإنسانية	موضوعي، غير مصطبغ بالصبغة الشخصية
الحقائق	نسبية، غير نهائية	ثابتة أو مطلقة (بالنسبة للتجارب والملاحظات)
العلل	تبحث عن العلل البعيدة للظواهر	تبحث عن العلل القريبة للظواهر
الوصف	كيفي، وصف الظواهر كما هي	كمي، وصف دقيق للظواهر
الهدف	وصف الظواهر كما هي، البحث عن القيم والمعايير (علوم معيارية)	وصف الظواهر بطريقة تقريرية، بناء نظم للكون
النظام	يفترض وجود نظام في العالم	يبني النظام من خلال الملاحظة والتجربة
التراكم	غير تراكمي، كل مذهب يبدأ من جديد	تراكمية، البناء على النظريات السابقة

شكل (١)

مقارنة بين التفكير الفلسفي والتفكير العلمي من تصميم الباحث

(زيدان وإبراهيم، ١٩٩٩: ٩٥-٩٦)

٥- مهارات التفكير الفلسفي:

شهد حقل التفكير الفلسفي تطوراً ملحوظاً على مدار العقود الماضية وفي هذا السياق، قدم كل من زيدان (١٩٩٤) والنشأ (٢٠١٣) إسهامات قيمة في تحديد المهارات الأساسية التي يتطلبها التفكير الفلسفي رغم مرور ما يقرب من عقدين بين الدراستين، إلا أن كليهما أشار إلى أهمية مجموعة من المهارات المتشابهة مع بعض الاختلافات في التعداد والتركيز هذا التطور في التصنيف يعكس التقدم المستمر في فهمنا لطبيعة التفكير الفلسفي وجاءت كالاتي:

• دراسة زيدان (١٩٩٤) والتي صنفتها إلى عشر مهارات هي:

- ١- مهارة الشك.
- ٢- مهارة التعمق بالتفكير.
- ٣- مهارة النقد والتمحيص.
- ٤- مهارة التفسير.
- ٥- مهارة عدم التعصب.
- ٦- مهارة الجدل الديني.
- ٧- مهارة تقبل النقد.
- ٨- مهارة التسامح الفكري.
- ٩- مهارة الحوار.

١، ٤-٥. مهارة التعميم.

• اما النشار (٢٠١٣) فقد صنف مهارات التفكير الفلسفي إلى سبع مهارات هي:

- ١- الدهشة وإثارة التساؤل.
- ٢- مهارة الربية والشك.
- ٣- مهارة النقد.
- ٤- مهارة الحوار والجدل.
- ٥- مهارة التحليل والتركيب.
- ٦- مهارة التعميم والتجريد.
- ٧- مهارة التنبؤ وقراءة المستقبل.

واستناداً إلى مراجعة شاملة لدراسات سابقة في مجال تنمية التفكير الفلسفي لدى الطلاب مثل زيدان (١٩٩٤)، محمد (٢٠٠٢)، رمضان (٢٠٠٩)، فرغلي (٢٠٠٩)، وسليمان (٢٠١٢)، بالإضافة إلى آراء نخبة من الخبراء في هذا المجال تم استخلاص خمس مهارات أساسية للتفكير الفلسفي تتناسب مع المرحلة

الإعدادية هذه المهارات والتي تم تحديدها بدقة تمثل الإطار المثالي لتعزيز قدرات الطلاب على التفكير النقدي والتعمق في القضايا المعقدة ويتم عرضها على النحو الآتي: -

١- مهارة الشك Skill Skepticism:

تتبعاً لأصولها اللغوية تعود كلمة الشك في اللغات الأوربية الحديثة مأخوذة أو مشتقة من كلمة يونانية تعني البحث والتقصي من أجل الكشف عن الحقيقة لكنها اتخذت لاحقاً مدلولاً اصطلاحياً آخر تعبر عن موقف الانسان الذي يبحث عن الحقيقة أو المعرفة (الخطيب، ٢٠١٢: ٨).

إذ بين الجرجاني المشار اليه في (محمد، ٢٠٠٢) مفهوم الشك بأنه: 'التذبذب بين طرفي التناقض دون حسم لأي منهما عند المتشكك ارتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيقاً بنظرية المعرفة وكان الهدف منه هو بلوغ يقين معرفي أو في حال تعذر ذلك التوقف عن إصدار أحكام جازمة ذلك لأن كل قضية يمكن أن تكون صحيحة أو خاطئة بنفس القدر وأن أدوات المعرفة التقليدية كالعقل والحواس لا تكفي لوحدها لتقديم ضمانات كافية لليقين مما يستدعي اعتماد منهج علمي دقيق في البحث عن الحقيقة (محمد، ٢٠٠٢: ١٠٠).

وترد كلمة الشك في القرآن الكريم بشكل متكرر حيث تتناول النصوص القرآنية جوانب مختلفة مرتبطة بهذا المعنى ونذكر منها:

قال تعالى (فَإِنْ كُنْتُمْ فِي شَكٍّ مِمَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ فَاسْأَلِ الَّذِينَ يُقْرَأُونَ الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكَ) سورة يونس، الآية ٩٤ أي: إذا كنت تشك فيما أنزلنا إليك من القرآن، فاسأل أهل الكتاب الذين سبقوك.

وقوله تعالى (وَحِيلَ بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ مَا يَشْتَهُونَ كَمَا فُعِلَ بِأَشْيَاعِهِمْ مِنْ قَبْلُ إِنَّهُمْ كَانُوا فِي شَكٍّ مُرِيبٍ) سورة سبأ، الآية ٥٤

أي: وحُرموا ما يشتهون كما حُرم من سبقوهم، لأنهم كانوا في شكٍ كبير.

ويرى الباحث إن تشجيع الشك في دروس التاريخ يعزز روح الاستقصاء والفضول لدى الطلاب ويجعلهم متعلمون مدى الحياة قادرين على التعامل مع المعلومات المتغيرة باستمرار.

٢- مهارة التعمق بالتفكير:

يشير مفهوم التعمق بالتفكير إلى الوقوف خارج العقل عن طريق القيام بعملية تنفيذ مهمة تفكيرية معينة كتحليل مشكلة أو تصنيف بيانات أو إنتاج فرضية وهذا يعني قيام المتعلم بنوعين من التفكير هما العادي والتفكير في التفكير (رزوقي وآخران، ٢٠١٩: ١٦١-١٦٢).

ومن جانب آخر يرى (باندورا) المشار اليه في (الحلفي، ٢٠٢٠) إن هذا النوع من التفكير هو تقييم أنشطة المتعلم يقوم بها بنفسه وبتصحيح تقييماته ويبدأ باختيار الاستراتيجيات المناسبة له التي تؤدي بالنهاية إلى حل المشكلات التي تواجهه ومن ذلك يتضح إن التفكير العميق يشتمل على مراقبة فعالة يتبعها تنظيم وتنسيق لتحقيق أهداف معرفية أو الحكم على ما إذا كان المتعلم يعرف أو لا يعرف إنجاز المهمة (الحلفي، ٢٠٢٠: ١٣٤-١٣٣).

٣- مهارة الحوار Skill Dialogue:

ان أسلوب الحوار يستخدم من خلاله الاسئلة والأجوبة من أجل الوصول إلى الحقيقة وإكساب الطلاب القدرة على النقد البناء واستخلاص النتائج وهو كذلك وسيلة للتفكير السليم واكتساب المعلومات وتفسير آراء الآخرين بهدف الوصول إلى الحقيقة كما يرى البعض بأنه نشاط فكري يمارس بشكل واسع في الحياة المدرسية (مصطفى، ٢٠٠٢: ٨٨).

والقرآن الكريم يشجع على الحوار البناء والهادف ويعدده وسيلة فعالة لنشر الحق وإزالة الخلافات وجاء في قوله تعالى (وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ وَقُولُوا آمَنَّا بِالَّذِي أُنزِلَ إِلَيْنَا وَأَنْزَلَ إِلَيْنَا وَالْهَذَا وَإِلَهُكُمْ وَاحِدٌ وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ) سورة العنكبوت، الآية ٤٦

٤- مهارة التعميم والتجريد Generalization and abstraction skill:

يقصد بها المهارة التي تستخدم لبناء مجموعة من العبارات أو الجمل التي تشتق من العلاقات بين المفاهيم ذات الصلة وهي القدرة على بناء جمل أو عبارات واسعة يمكن تطبيقها في معظم الظروف أو الأحوال إن لم يكن فيها جميعاً (القواسمة وأبو غزلة، ٢٠١٣: ٤٩).

ويرى الباحث ان بفضل التعميم يستطيع معلم التاريخ أن يتجاوز سرد الوقائع التاريخية الجافة ويقدم للطلاب رؤى أوسع حول التطورات الحضارية والقوى المؤثرة في سير الأحداث والعبر المستفادة من الماضي.

٥- مهارة النقد Critical skill:

التفكير الناقد هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل يمارس فيه الفرد الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط، ويعتمد المفكر الناقد على التمهيد الدقيق للمعلومات المتوافرة للفرد وفق قواعد المنطق وبطريقة تدريجية بغية التوصل إلى نتائج سليمة ودقيقة ونجاحها في جميع معايير التدقيق والنقد الذاتي والخارجي وقد تكون أكثر الطرق فعالية في تعريف التفكير الناقد هو تحديد صفات المفكر الناقد وتحديد الأسباب التي تدعنا نعتقد أن هذه الصفات توجهنا نحو المفكر الناقد (العتوم والجراح، ٢٠٠٧: ٧٣).

ويرى الباحث ان مهارات التفكير الفلسفي يمكن ان تعزز لدى المتعلمين مجموعة من القدرات الأساسية التي تساهم في نموهم الشامل وتأهيلهم للحياة، ومن أبرز هذه القدرات:

- تعزز حب المعرفة والاستطلاع: تغرس هذه المهارات في الطلاب الرغبة الدائمة في البحث والتقصي وتدفعهم إلى طرح الأسئلة وتوسيع آفاق معرفتهم.

- تنمي القدرة على التفكير النقدي: تُمكن الطلاب من تحليل المعلومات وتقييمها بشكل منطقي والتمييز بين الحقائق والآراء واتخاذ قرارات مستنيرة.
 - تحسن مهارة الحوار والتواصل: تساهم هذه المهارات في تطوير قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم بوضوح والاستماع إلى الآخرين باحترام وبناء حوارات بناءة.
 - تشجع على حل المشكلات: تُعوّد الطلاب على مواجهة التحديات والتفكير في حلول مبتكرة مما يزيد من مرونتهم وثقتهم بأنفسهم.
 - بناء شخصية متوازنة: تساعد هذه المهارات الطلاب على تطوير قيم مثل التسامح والاحترام والانفتاح على الآخر مما يساهم في بناء شخصية متوازنة وقادرة على التعامل مع التنوع.
- ٦- معوقات مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية:

- أ- محتوى المنهج: غني بالأفكار والمذاهب لكنه يفتقر إلى آليات تحويل هذه الأفكار إلى محفزات للتفكير النقدي لدى الطلاب.
- ب- طرق التدريس: تهيمن الطريقة التقليدية (الإلقاء والمحاضرة) على تدريس التاريخ مما يحد من فرص تفاعل الطلاب مع المفاهيم التاريخية.
- ت- الكتاب المدرسي: يفتقر إلى الوسائل التعليمية الفعالة ويغفل عن أهمية النقد والتحليل.
- ث- الوقت المخصص للمادة: قلة الوقت المخصص للتاريخ لا يسمح بتعمق الطلاب في المفاهيم التاريخية.
- ج- المدرس: يواجه العديد من المعلمين نقصاً في مهارات التفكير الفلسفي مما يؤثر على جودة التدريس.
- ح- الطالب: قد يكون الطالب غير مستعد ذهنياً لمواجهة المفاهيم الفلسفية وقد يتأثر ببعض الخلفيات الجاهزة.
- خ- الاختبارات: تركز الاختبارات التقليدية على الحفظ والتلقين مما يثبط من رغبة الطلاب في التفكير النقدي (زيدان وإبراهيم، ١٩٩٩: ١٢٥-١٢٦).

المحور الثاني: دراسات سابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت أنموذج روبرتس مع متغيرات أخرى:

- دراسة جري (٢٠٠٩):

(أثر أنموذجي المنحى المنظومي لـ(جيرلاش. آيلي) والعنقودي لـ(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية)

هدفت الدراسة إلى بيان تأثير النماذج المنهجية النموذجية (جيرولاش وروبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية وقد اختار الباحث عينة مكونة من (٧٨) طالباً من طلاب الصف الرابع في معهد إعداد المعلمين حيث تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات شملت المجموعة التجريبية الأولى (٢٥) طالباً طبق عليهم أنموذج جيرولاش، بينما ضمت المجموعة التجريبية الثانية (٢٨) طالباً طبق عليهم أنموذج روبرتس أما المجموعة الضابطة فقد تكونت من (٢٥) طالباً، استخدم الباحث أداة موحدة لقياس كل من التحصيل والتفضيل المعرفي حيث أعد اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٤٠) فقرة، بالإضافة إلى اختبار للتفضيل المعرفي احتوى على (٢٠) فقرة موزعة وفق المستويات الستة لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم) ولتحليل البيانات استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة ومنها تحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كاي ومعادلة شيفيه، وقد أظهرت النتائج تفوقاً إيجابياً ملحوظاً في مستوى الإنجاز المعرفي لدى طلاب المجموعتين التجريبيتين مما يؤكد فعالية النماذج التعليمية المستخدمة في تحسين الأداء الأكاديمي (جري، ٢٠٠٩).

- دراسة العجيلي (٢٠١١):

(أثر أنموذج روبرتس العنقودي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ واتجاهاتهن نحوها)

يهدف البحث إلى التعرف على اثر انموذج روبرتس العنقودي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ واتجاهاتهن نحوها ولتحقيق أهداف البحث واختبار فرضياته اختارت الباحثة عينة عشوائية من طالبات الصف الثاني في المدارس الصابحية التابعة للمديرية العامة لتربية واسط/الصويرة، حيث وقع اختيار الباحثة على متوسطة فاطمة بنت أسد للبنات وتم توزيع الطالبات على مجموعتين بشكل عشوائي بواقع (٣٠) طالبة في كل مجموعة ليبلغ مجموع العينة (٦٠) طالبة تمت موازنتهن في عدد من المتغيرات كالعمر الزمني المحسوب بالأشهر، ومعدل درجات الفصل الاول للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١، والمستوى التعليمي للوالدين، ومستوى الذكاء، درّست الباحثة المجموعتين

خلال (١٧) حصة لكل مجموعة على مدى (١٠) أسابيع هي مدة تنفيذ التجربة، ولقياس مستوى التحصيل الدراسي أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتضمن (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق) وجرى التحقق من صحة الفقرات من خلال حساب معامل الصعوبة، والتمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، وتم تصحيحها ذاتياً كما عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء في التدريس والقياس والتقويم فتم حذف بعض الفقرات وتعديل أخرى ليأخذ شكله النهائي بـ (٣٠) فقرة وتم حساب ثبات الاختبار، وبعد الانتهاء من التجربة استُخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات منها اختبار (T test) ومعامل ارتباط بيرسون، ومرجع كاي، ومعادلة سبيرمان براون وأظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات اللواتي درسن وفق أنموذج روبرتس العنقودي حققن مستوى تحصيلياً أعلى مقارنة بالطالبات اللواتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة حيث ساعد النموذج في تنظيم المعلومات وربطها بشكل أكثر وضوحاً مما جعل عملية التعلم أكثر فعالية وأدى إلى تحسين الأداء الأكاديمي في مادة التاريخ ومع ذلك لم تكن هناك تغييرات واضحة في اتجاهات الطالبات نحو المادة أي أنهن لم يبدن ميلاً أكثر إيجابية تجاه التاريخ بعد تطبيق الأنموذج بمعنى آخر رغم أن النموذج حسن مستوى التحصيل الدراسي لديهن إلا أنه لم يغير بشكل كبير نظرة الطالبات لمادة التاريخ أو يزيد من اهتمامهن بها واستنتجت الباحثة أن أنموذج روبرتس العنقودي يمكن أن يكون أداة فعالة في تحسين التحصيل الدراسي لكن هناك حاجة إلى استراتيجيات إضافية لتعزيز اتجاهات الطالبات نحو المادة وجعلها أكثر جذباً لهن لذلك أوصت الباحثة بضرورة تطبيق النموذج في مراحل دراسية مختلفة ومع مواد أخرى لدراسة تأثيره بشكل أوسع كما أكدت أهمية تطوير أساليب تدريسية تساعد في خلق بيئة تعليمية تشجع الطلاب على التفاعل الإيجابي مع المادة الدراسية وليس فقط تحسين مستوياتهم التحصيلية (العجيلي، ٢٠١١).

• دراسة الكناني (٢٠١٨):

(أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط)

يهدف البحث إلى دراسة أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي على تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثة فرضية تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق أنموذج روبرتس، ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، ومن من خلال التجربة أرادت الباحثة معرفة مدى فعالية أنموذج روبرتس في رفع مستوى التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية ومعرفة إمكانية تطبيق هذا النموذج في تدريس

مادة الاجتماعيات على مستوى المرحلة المتوسطة، وقد اختارت الباحثة متوسطة الشباب للبنين ميداناً لتطبيق البحث حيث تم اختيار شعبة (ب) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية التي درّست مادة الاجتماعيات وفق أنموذج روبرتس التعليمي في حين مثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي تلقت المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية وبلغ حجم عينة البحث (٨٠) طالباً بواقع (٤٠) طالباً في كل من مجموعتي البحث وتمت مكافأة مجموعتي البحث وفق بعض المتغيرات المهمة مثل العمر الزمني محسوباً بالأشهر، درجات الذكاء، والتحصيل الدراسي للوالدين لضمان عدم تأثر النتائج بعوامل أخرى غير متغير الدراسة الأساسي، وقامت الباحثة بنفسها بتدريس طلاب المجموعتين خلال مدة التجربة التي امتدت لـ (١٤) أسبوعاً مستخدمة أداة موحدة لقياس التحصيل لدى الطلاب وتمثلت في اختبار تحصيلي مكون من (٢٥) وتمثلت الوسائل الإحصائية التي استخدمتها الباحثة باختبار (t) لعينة مستقلة استخدم لمقارنة متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج روبرتس والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ومعامل ارتباط بيرسون تم استخدامه لتحديد العلاقة بين بعض المتغيرات المدروسة مثل الذكاء والتحصيل الدراسي واستخدمت الباحثة مربع كاي (Chi-Square) لتحليل مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات البحث و معادلة سبيرمان براون وظفت لحساب ثبات الاختبار المستخدم في قياس التحصيل الدراسي وتحليل الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي تم تحليل فقرات الاختبار من حيث معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لضمان مصداقية القياس، وبعد تصحيح الإجابات ومعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج أن التدريس وفق أنموذج روبرتس له أثر فعّال في رفع المستوى التحصيلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مما يشير إلى إمكانية تطبيق هذا الأنموذج في تدريس مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة (الكثاني، ٢٠١٨)

• دراسة عبد الله (٢٠٢١):

(أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل مادة علم النفس عند طلاب الصف الخامس الأدبي)

تهدف الدراسة معرفة أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل مادة علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الروابي للبنين التابعة إلى المديرية العامة لتربية الكرخ / ٢ للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠١٩) كتاب علم النفس المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للفصل الأول والثاني، حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة وقام الباحث بموازنة طلاب المجموعتين في متغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي للوالدين واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التي شملت اختبار (T test) ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز لفقرة و فعالية البدائل الخاطئة معامل الفا كرو نباخ و مربع(كا^٢) وقد أعد الباحث الخطط التدريسية

للموضوعات المقررة لكلا المجموعتين كما قام بإعداد اختبار تحصيلي مكوّن من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد مستخدماً الوسائل الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات المذكورة سابقاً وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا وفق أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي على نظرائهم في المجموعة الضابطة وفي ضوء النتائج أوصى الباحث باعتماد أنموذج روبرتس نظراً لما أثبتته من فاعلية في رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة علم النفس وتعزيز رغبتهم في تعلمها إلى جانب دوره في توجيه العملية التعليمية بصورة سليمة وتنمية قدراتهم على الانتباه والتركيز وفهم المادة فضلاً عن تعزيز اعتمادهم على الذات في حل المشكلات العلمية (عبد الله، ٢٠٢١).

• دراسة المطيري (٢٠٢١):

(فاعلية استخدام نموذج روبرتس العنقودي التعليمي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)

الهدف من البحث التعرف على أثر استخدام نموذج روبرتس العنقودي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي التربوي من خلال تصميم يتضمن مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة تألفت مواد البحث من دليل للمعلم يوضح كيفية توظيف نموذج روبرتس العنقودي في تدريس الدراسات الاجتماعية إلى جانب كتيب للتلميذ مصاغ وفقاً لهذا النموذج أما أدوات البحث فقد شملت اختباراً لقياس التحصيل المعرفي وآخر لقياس مهارات التفكير التباعدي واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التي شملت الإحصاء الوصفي ذلك لعرض البيانات وتلخيصها مثل المتوسط الحسابي الوسيط والمنوال بالإضافة إلى مقاييس التشتت مثل الانحراف المعياري والمدى، واختبار (T-test) تم تطبيقه لمقارنة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مما يساعد في تحديد مدى تأثير نموذج روبرتس العنقودي على التحصيل المعرفي، وكذلك تحليل التباين (ANOVA) استخدم لقياس الفروق بين أكثر من مجموعة مما يتيح فهماً أعمق لتأثير المتغيرات المختلفة على نتائج البحث، والارتباط الإحصائي تم استخدامه لدراسة العلاقة بين التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدي مما يساعد في فهم مدى تأثير النموذج التعليمي المستخدم، الاختبارات غير البارامترية مثل اختبار كاي-سكوير والذي يستخدم لتحليل البيانات الفئوية وتحديد مدى وجود علاقة بين المتغيرات، حيث إن هذه الأدوات الإحصائية ساعدت الباحث في تحليل البيانات بدقة واستخلاص نتائج موثوقة حول تأثير نموذج روبرتس العنقودي في تدريس الدراسات الاجتماعية، وتكوّنت عينة البحث من (٦٠) تلميذاً فسّموا بالتساوي إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (٣٠) تلميذاً والمجموعة الضابطة (٣٠) تلميذاً وتوصلت نتائج البحث إلى وجود أثر كبير لاستخدام نموذج روبرتس العنقودي في تحسين مستويات التحصيل

المعرفي والتي شملت مهارات التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم، بالإضافة إلى تنمية بعض مهارات التفكير التباعدي، مثل الطلاقة، المرونة، الأصالة، والتفاصيل وبناءً على هذه النتائج أوصى الباحث باعتماد نموذج روبرتس العنقودي في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.

■ مناقشة الدراسات المتعلقة بأبموذج روبرتس:

خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة يمكن استخلاص جملة من الدلالات والمؤشرات الهامة التي تسهم في إبراز أوجه التشابه والاختلاف بين تلك الأعمال البحثية وبين الدراسة الحالية ويمكن توضيح هذه النقاط وتحليلها على النحو الآتي: -

١- الهدف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث الأهداف المتوخاة لكل منها، فقد هدفت دراسة جري (٢٠٠٩) إلى استكشاف تأثير أبموذجين منهجيين مختلفين هما أبموذج المنحى المنظومي لجيرلاش وآيلي وأبموذج روبرتس العنقودي على تحصيل الطلاب وتفضيلهم المعرفي في مادة أصول تدريس المواد الاجتماعية كان التركيز هنا على مقارنة فعالية أبموذجين مختلفين في تحقيق مخرجات تعليمية متنوعة، ودراسة العجيلي (٢٠١١) ركزت بشكل خاص على تقصي أثر أبموذج روبرتس العنقودي بمفرده في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ بالإضافة إلى تأثيره على اتجاهاتهن نحو هذه المادة فكان الاهتمام منصباً على فعالية أبموذج روبرتس في سياق محدد ومادة دراسية معينة مع إضافة جانب الاتجاهات كمتغير تابع آخر، ودراسة الكنائي (٢٠١٨) كان هدفها الأساسي هو دراسة أثر أبموذج روبرتس للتصميم التعليمي على تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات وعاد التركيز بشكل أساسي إلى التحصيل المعرفي ولكن في مادة مختلفة وعلى مرحلة دراسية أخرى، دراسة عبد الله (٢٠٢١) هدفت إلى معرفة أثر أبموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة علم النفس هذه الدراسة تستكشف فعالية أبموذج في مادة إنسانية وعلى مستوى تعليمي أعلى (المرحلة الثانوية)، ودراسة المطيري (٢٠٢١) تميزت بالتركيز على تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام أبموذج روبرتس العنقودي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لديهم هذه الدراسة تبرز إمكانية تطبيق أبموذج في مراحل تعليمية مبكرة.

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة فاعلية أبموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ.

٢- المرحلة الدراسية:

تنوعت المراحل الدراسية التي طبقت فيها دراسات أنموذج روبرتس العنقودي مما يشير إلى اهتمام الباحثين باستكشاف مدى ملاءمة النموذج لمختلف الفئات العمرية والمستويات التعليمية حيث شملت الدراسات طلاب المرحلة الابتدائية (دراسة المطيري) وطلاب المرحلة المتوسطة (دراسات العجيلي، الكناني) وطلاب معهد إعداد المعلمين (دراسة جري) وطلاب المرحلة الثانوية (دراسة عبد الله) وهذا التنوع يسمح بفهم أعمق لكيفية تفاعل الطلاب في مراحل النمو المختلفة مع استراتيجيات التدريس القائمة على أنموذج روبرتس.

٣- منهجية الدراسة:

اعتمدت جميع الدراسات المذكورة على المنهج شبه التجريبي وهو نفس المنهج المتبع في الدراسة الحالية.

٤- حجم العينة:

تفاوتت حجم العينات في الدراسات المختلفة حيث كانت دراسة جري (٧٨) طالبًا ودراسة العجيلي (٦٠) طالبة ودراسة الكناني (٨٠) طالبًا ودراسة عبد الله (٦٠) طالبًا ودراسة المطيري (٦٠) تلميذًا. أما الدراسة الحالية فحجم العينة فيها (٦٠) طالبًا من طلاب المرحلة الإعدادية الفرع الأدبي.

٥- جنس العينة:

تنوعت الدراسات من حيث جنس العينة المشاركة بعض الدراسات طبقت على ذكور فقط (دراسة جري، دراسة الكناني، دراسة عبد الله) بعض الدراسات طبقت على إناث فقط (دراسة العجيلي) ودراسة واحدة طبقت على كلا الجنسين (دراسة المطيري).

أما الدراسة الحالية فقد كان جنس العينة فيها ذكور فقط.

٦- نماذج التصميم التعليمي الأخرى المستخدمة للمقارنة:

تباينت الدراسات السابقة في استخدام التصميم التعليمية فبعض الدراسات لم تقارن أنموذج روبرتس إلا بالطريقة التقليدية ومنها (دراسة العجيلي، دراسة الكناني، دراسة عبد الله، دراسة المطيري) في المقابل قامت دراسات أخرى بمقارنة أنموذج روبرتس بنماذج تصميم تعليمي أخرى هي نموذج جيرلاش. آيلي المنظومي (دراسة جري).

وبالنسبة للدراسة الحالية فقد قارن أنموذج روبرتس بالدراسة الاعتيادية.

٧- أداة الدراسة:

استخدمت الدراسات أدوات متنوعة لجمع البيانات حول المتغيرات التابعة فاختبارات تحصيلية كانت الأداة الرئيسية في معظم الدراسات لقياس المعرفة والفهم والتطبيق في المواد الدراسية المختلفة وتنوعت هذه الاختبارات من حيث عدد الفقرات وأنواعها (اختيار من متعدد) واختبارات التفضيل المعرفي استخدمت في دراسة جري لقياس ميل الطلاب نحو الجوانب المعرفية للمادة ومقاييس التفكير التباعدي استخدم في دراسة المطيري لبيان قدرة الطلاب على توليد أفكار متنوعة وأصيلة ومقاييس الاتجاهات استخدم في دراسة العجيلي لقياس مدى إيجابية أو سلبية مشاعر الطالبات نحو مادة التاريخ وأكدت الدراسات على التحقق من صدق وثبات الأدوات المستخدمة لضمان دقة وموثوقية النتائج.

أما الدراسة الحالية فقد قام ببناء اختبار تحصيلي لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي.

٨- الوسائل الإحصائية:

استخدمت الدراسات مجموعة متنوعة من الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات منها الإحصاء الوصفي مثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف خصائص العينات وأدائها واختبار (T-test) لمقارنة متوسطات مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمقارنة متوسطات أكثر من مجموعتين (في دراسة جري) ومعامل ارتباط بيرسون لقياس قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين ومربع كاي لاختبار الفروق في التوزيعات التكرارية وتحليل تكافؤ المجموعات ومعادلة شيفيه للمقارنات البعدية بعد تحليل التباين (في دراسة جري) ومعادلة سييرمان براون ومعامل ألفا كرو نياخ لحساب ثبات أدوات الدراسة ومعامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة لتحليل جودة فقرات الاختبار التحصيلي.

٩- النتائج:

أظهرت معظم الدراسات تفوقاً إيجابياً وفعالية لنموذج روبرتس العنقودي في تحقيق مخرجات تعليمية متنوعة مقارنة بالطريقة التقليدية أو بنماذج تعليمية أخرى وتجلت هذه الفعالية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي في مواد مختلفة (الدراسات الاجتماعية، التاريخ، الكيمياء، الاجتماعيات، علم النفس) وسوف يتم في الفصل الرابع من الدراسة الحالية مناقشة هذه النتائج مع ما يتم الحصول عليه من نتائج البحث الحالي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الفلسفي:

١- دراسة محمد (٢٠٠٢):

(تنمية مهارات بعض التفكير الفلسفي لدى الطلاب بقسم الفلسفة بكلية التربية)

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التفكير الفلسفي لدى الطلاب المعلمين بقسم الفلسفة وأجريت هذه الدراسة في مصر بجامعة عين شمس كلية التربية وتكوّنت عينة البحث من (٨٠) طالباً من طلاب هذا القسم ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة أداتين اختباراً لقياس التفكير الفلسفي وبطاقة ملاحظة وبعد التأكد من صدق وثبات الأداتين تم تطبيقهما ثم تفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين ومعامل ارتباط بيرسون وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب قبل تطبيق البرنامج وبعده في مهارات الشك والنقد والحوار وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي وذلك في كل من اختبار التفكير الفلسفي وبطاقة الملاحظة (محمد، ٢٠٠٢).

٢- دراسة رمضان (٢٠٠٢):

(فاعلية كل من طريقة السقراطية وطريقة لعب الأدوار في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الأول الثانوي العام)

هدف الدراسة التحقق من فاعلية كل من الطريقة السقراطية وطريقة لعب الأدوار في تدريس مادة الفلسفة لتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. وأجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة طنطا في مصر تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالباً تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات الأولى تجريبية درست باستخدام الطريقة السقراطية والثانية تجريبية أيضاً درست بطريقة لعب الأدوار أما الثالثة فكانت ضابطة ودرست بالطريقة التقليدية ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختباراً لمواقف التفكير الفلسفي وبعد التأكد من صدقه وثباته واستخراج خصائصه السيكمترية تم تطبيقه على العينة ثم فرغت البيانات وعُولجت إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA وقد بينت النتائج عن وجود فاعلية واضحة لكل من الطريقة السقراطية وطريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك لصالح المجموعتين التجريبيتين (رمضان، ٢٠٠٢).

٣- دراسة الهاشمي (٢٠٠٧):

(أثر فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تنمية التفكير الفلسفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)

هدف الدراسة معرفة أثر فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تنمية التفكير الفلسفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أجريت هذه الدراسة في مصر بجامعة حلوان - كلية التربية تكونت عينة البحث من (١٠٠) تلميذ بالصف الخامس الابتدائي بواقع (٥٠) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(٥٠) في المجموعة الضابطة وقد استدعى ذلك بناء اختبار مواءم لقياس التفكير الفلسفي وبعد التحقق من صدقه وثباته واستخراج خصائصه السيكومترية تم تطبيقه وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام اختبار (T-test) للعينتين المستقلتين المتساويتين ومعامل بيرسون ومربع إيتا وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الفلسفي بمهاراته ككل لصالح المجموعة التجريبية كما ظهرت فروق دالة إحصائية عند نفس المستوى في كل مهارة على حدة من مهارات (الحوار، النقد، التسامح الفكري، البحث عن الحقيقة، واتخاذ موقف فكري) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي كذلك تبين وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في التفكير الفلسفي ومهاراته ككل وأيضاً في كل مهارة على حدة مما يعكس فعالية البرنامج المقترح (الهاشمي، ٢٠٠٧).

٤- دراسة العاندي (٢٠١٦):

(أثر استراتيجية المساجلة الحلقية في التحصيل ومهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي بمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس)

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية المساجلة الحلقية على التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الفلسفي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس وسعت الباحثة إلى التحقق من مدى تأثير هذه الاستراتيجية مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس من خلال اختبار تحصيلي واختبار لمهارات التفكير الفلسفي كما تركز الدراسة على تطوير طرق التدريس بحيث تعزز التفكير النقدي والقدرة على التحليل لدى الطالبات بدلاً من الاقتصار على الحفظ والاستظهار، وتم إجراء هذه الدراسة في مدرسة إعدادية اليسر للبنات والتي تقع في مدينة الكوت ضمن محافظة واسط في العراق وذلك خلال العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٥ للفصل الدراسي الثاني، وبلغ حجم العينة الكلي للدراسة (٨٠) طالبة وتم إجراء تكافؤ بين المجموعتين في بعض المتغيرات مثل العمر الزمني، ودرجات مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس في الفصل الأول، واختبار الذكاء لضمان دقة النتائج وعينة البحث فقد تم اختيارها بطريقة

عشوائية حيث تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين المجموعة التجريبية ضمت (٤٠) طالبة وهن الطالبات اللاتي تعلمن وفق استراتيجيات المساجلة الحلقية والمجموعة الضابطة ضمت (٤٠) طالبة وهن الطالبات اللاتي تعلمن وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس وتم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية في هذه الدراسة لمعالجة البيانات وتحليل النتائج بدقة فقد استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لمعرفة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الفلسفي ومعامل الثبات وتم حسابه باستخدام التجزئة النصفية ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز وتم حسابها لكل فقرات الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الفلسفي لضمان جودة الفقرات في قياس القدرات المطلوبة وفعالية البدائل الخاطئة لتحقيق من مدى تميز الإجابات الصحيحة عن البدائل غير الصحيحة استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات واستخراج القيم الإحصائية المطلوبة بدقة وتحققت الباحثة من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين كما تم استخدام معامل الارتباط لحساب الصدق البنائي لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجيات المساجلة الحلقية كانت فعالة في تحسين التحصيل الدراسي لطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس حيث تفوقت المجموعة التجريبية التي درست بهذه الاستراتيجية على المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية كما أثبت البحث أن هذه الاستراتيجية عززت مهارات التفكير الفلسفي لدى الطالبات مما ساعدهن على التحليل والنقد الفلسفي بشكل أفضل وساهمت هذه الطريقة في زيادة التفاعل والمشاركة داخل الصف حيث أصبحت النقاشات أكثر حيوية وتفاعلية مما حفز الطالبات على التفكير النقدي بدلاً من الاقتصار على الحفظ والتلقين (العائدي، ٢٠١٦)

■ مناقشة الدراسات المتعلقة بالتفكير الفلسفي:

١- الهدف:

أكدت الدراسات على تحقيق أهداف متعددة تصب جميعها في تطوير تدريس مادة الفلسفة وتعزيز مهارات التفكير الفلسفي لدى المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة فقد هدفت دراسة محمد (٢٠٠٢) على تنمية بعض مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب قسم الفلسفة بكلية التربية بهدف إعدادهم كمعلمين مؤهلين وسعت دراسة رمضان (٢٠٠٢) إلى مقارنة فاعلية كل من الطريقة السقراطية وطريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مقابل الطريقة التقليدية بينما اتجهت دراسة الهاشمي (٢٠٠٧) إلى اختبار أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على المدخل القصصي في تنمية التفكير الفلسفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في حين تناولت دراسة العائدي (٢٠١٦) تأثير

استخدام استراتيجية المساجلة الحلقية على تحسين التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تنمية التفكير الفلسفي من خلال أنموذج روبرتس.

٢- عينة الدراسة وحجمها ومكانها:

تنوعت الفئات المستهدفة في الدراسات المشار إليها تبعاً لأهداف كل دراسة والمرحلة التعليمية حيث اختلفت العينات من حيث العدد والمستوى الدراسي فقد استهدفت دراسة محمد (٢٠٠٢) على عينة تضم (٨٠) طالباً من الطلاب المعلمين بقسم الفلسفة بكلية التربية في مصر أما دراسة رمضان (٢٠٠٢) فقد شملت (١٥٠) طالباً من الصف الأول الثانوي العام في مصر وجرى توزيعهم على ثلاث مجموعات وفي دراسة الهاشمي (٢٠٠٧) تكونت العينة من (١٠٠) تلميذ وتلميذة من الصف الخامس الابتدائي ووزعوا بالتساوي على مجموعتين البحث أما دراسة العائدي (٢٠١٦) فقد تناولت عينة مكونة من (٨٠) طالبة من الصف الخامس الأدبي في العراق تم توزيعهن بالتساوي على مجموعتين.

أما عينة الدراسة الحالية فهي تتمثل في طلاب المرحلة الإعدادية وتكونت العينة من (٦٠) طالباً.

٣- منهجية الدراسة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة على تبني المنهج التجريبي في إجراءاتها.

أما الدراسة الحالية فقد استعمل المنهج التجريبي.

٤- أداة الدراسة:

استخدم الباحثون في الدراسات المشار إليها أدوات متنوعة لقياس التفكير الفلسفي والاتجاهات المرتبطة به حيث أعدت محمد (٢٠٠٢) اختباراً وبطاقة ملاحظة لقياس التفكير الفلسفي وصمم رمضان (٢٠٠٢) اختباراً لمواقف التفكير الفلسفي كما بنى الهاشمي (٢٠٠٧) اختبارات مقياساً للاتجاه نحو مادة الفلسفة أما العائدي (٢٠١٦) فاستخدمت اختباراً تحصيلياً واختباراً لمهارات التفكير الفلسفي.

أما الدراسة الحالية فقد قام الباحث ببناء اختبار لمهارات التفكير الفلسفي.

٥- النتائج:

توصلت جميع الدراسات السابقة إلى تنمية التفكير الفلسفي بأساليب واستراتيجيات وأدوات مختلفة ويقاس ذلك من خلا استخراج دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة

الضابطة في الاختبار البعدي وسوف يتم في الفصل الرابع من الدراسة الحالية مناقشة هذه النتائج مع ما سيتم الحصول عليه من نتائج البحث الحالي.

■ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١. تزويد الباحث بالمصادر والدراسات التي جرى مراجعتها والاستفادة منها في البحث.
٢. تعزيز أهمية البحث الحالي والحاجة الماسة إليه.
٣. تحديد مجالات التفكير الفلسفي التي استند إليها بناء اختبار التفكير الفلسفي المستخدم في الدراسة.
٤. إبراز الأهمية الأساسية للتفكير الفلسفي لكل من المجتمع عمومًا والفرد والطالب على وجه الخصوص.
٥. بناء اختبار التفكير الفلسفي بالاستناد إلى الخطوات الإجرائية التي اتبعتها الدراسات السابقة ذات الصلة.
٦. مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بالنتائج التي أسفرت عنها الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

ثانياً: متغيرات البحث

ثالثاً: التصميم التجريبي

رابعاً: مجتمع البحث وعينته

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث

سادساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

سابعاً: مستلزمات البحث

ثامناً: أدوات البحث

تاسعاً: تطبيق أدوات البحث

عاشراً: الوسائل الإحصائية

أولاً: منهجية البحث : Methodology of The Research

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي كإطار منهجي لبحثه ويُعرّف البحث التجريبي بأنه عملية تغيير مُحكّمة ومضبوطة للشروط المُحددة لظاهرة ما مع رصد التغيرات الناتجة في تلك الظاهرة وتحليلها (أبو حويج، ٢٠٠٢: ٥٩). حيث يرتبط المنهج التجريبي ارتباطاً وثيقاً بالتجارب العلمية وهي عبارة عن إجراءات مُحكّمة ومنظمة يصممها الباحثون ويضبطونها في سياق الظروف المحيطة بظواهر محددة ويتيح ذلك للباحثين استخلاص نتائج دقيقة حول العلاقات بين المتغيرات المؤثرة في تلك الظواهر (المشيخي، ٢٠١٣: ٥٤).

ثانياً: متغيرات البحث : Variables of The Study

بما إن هدف البحث الحالي يتضمن معرفة فاعلية نموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ، هذا يعني وجود متغيرات هي :-

- ١- المتغير التجريبي أو المستقل Independent Variable: ويتمثل في نموذج روبرتس Roberts model لتصميم التعليم.
- ٢- المتغيرين التابعين Dependent variables: ويتمثل في التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي وتنمية التفكير الفلسفي philosophical thinking.

ثالثاً: التصميم التجريبي : Experimental Desing

يُعد اختيار التصميم التجريبي خطوة أولية حاسمة تقع على عاتق الباحث إذ يضمن الاختيار الصحيح الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة يتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة الموضوع وظروف العينة ومع ذلك فإن تحقيق مستوى كافٍ من ضبط المتغيرات يمثل تحدياً كبيراً نظراً لطبيعة الظواهر التربوية المعقدة (الزوبعي وآخرون، ١٩٨٦: ٥٨). ويتضمن عرضاً تفصيلياً لمنهجية الباحث بدءاً من صياغة الفرضيات وتطبيقها التجريبي وصولاً إلى التحليل النهائي للبيانات والحقائق ويهدف هذا إلى توفير إطار عمل واضح للإجابة عن أسئلة البحث والتحكم الفعال في المتغيرات التجريبية وتقليل تأثير المتغيرات الدخيلة وتباين الخطأ في مشكلة البحث (عبد الرحمن والصافي، ٢٠٠٥: ١٢٢). والهدف المحوري للتصميم التجريبي في توجيه بنية التجارب العلمية من خلال وضع مخطط شامل لها يشمل عدد المتغيرات المستقلة وعدد مستوياتها وكيفية توزيع المشاركين على كل شرط أو معالجه وبذلك يوفر للباحث إطاراً يحدد فيه الشروط المضبوطة للحصول على البيانات التي تستخدم في اختبار فرض البحث أو فروضه (أبو حطب وصادق، ٢٠١٠: ٩٨).

أختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي فيه مجموعتان إحداهما تجريبية تدرس على وفق نموذج روبرتس والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية حيث تتعرض المجموعتان في نهاية التجربة إلى اختبار يقيس التحصيل واختبار يقيس مستوى تنمية التفكير الفلسفي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية والشكل (٢) يوضح التصميم التجريبي للبحث.

المتغير التابع	الاختبار البعدي	المتغير المستقل	الإختبار القبلي	المجموعة	العمر	تأثير المجموعة
					الذكاء	
التحصيل واختبار التفكير الفلسفي		نموذج روبرتس الطريقة الاعتيادية		تجريبية	التحصيل	تحصيل الاب تحصيل الام
				ضابطة	التفكير	

شكل (٢) التصميم التجريبي للبحث

رابعاً: مجتمع البحث وعينته : Studying Population

١- مجتمع البحث:

يُقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وهي جميع العناصر ذات العلاقة بالمشكلة البحثية التي يسعى الباحث إلى تصميم النتائج عليها (عباس، ٢٠٠٩: ٢١٧). ويتحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلاب الصف الرابع الادي المتواجدين في المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ البالغ عددها (٢١) مدرسة والمتمثلة بـ(٩٧٠) طالبا والجدول (١) يوضح ذلك: -

جدول (١)

أسماء واعداد المدارس الطلاب المشمولين بالبحث

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب	الموقع
١	اعدادية المكاسب	٤٥	المركز
٢	اعدادية أسامة بن زيد	٧٦	المركز
٣	اعدادية الامام الصادق	١٢	المركز
٤	اعدادية أبو الأسود الدولي	١٣	المركز
٥	اعدادية الغد الأفضل	٣٥	المركز
٦	اعدادية ابن السكيت	٦٥	المركز
٧	اعدادية مدينة العلم	٦٠	المركز
٨	اعدادية البلغاء	٤٢	المركز
٩	اعدادية الثبات	٣٥	الحر
١٠	اعدادية الماء المعين	٣٧	الحر
١١	ثانوية الشريعة الإسلامية	٣٩	الحر
١٢	اعدادية المهيمن	٤١	الحسينية
١٣	اعدادية المدى	٤٥	الحسينية
١٤	اعدادية البساط الأخضر	٣٨	الحسينية
١٥	اعدادية الياقوت	٦٤	الحسينية
١٦	اعدادية النابغة الذبياني	٢٧	الخيرات
١٧	اعدادية المواخاة	٣٦	الخيرات
١٨	اعدادية الرجبية	٨٨	الجدول الغربي
١٩	اعدادية المباهلة	٤٩	الجدول الغربي
٢٠	ثانوية الشيخ الطوسي	٨٩	مركز الهندية
٢١	ثانوية المجد	٣٤	مركز الهندية
المجموع		٩٧٠	

٢- عينة البحث:

لا شك أن اختيار الباحث لعينة البحث يمثل مرحلة محورية وحاسمة في مسار البحث العلمي إذ يبدأ التفكير في تحديد العينة بالتزامن مع صياغة مشكلة البحث وأهدافه ذلك أن طبيعة البحث وفروضه وخطته

البحثية هي التي توجه خطوات تنفيذه وتحدد الأدوات اللازمة مثل اختيار العينة والاستبيانات والاختبارات اللازمة (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٥: ٩٩). لذا قام الباحث باختيار العينة بصورة قصدية تمثلت بإعدادية (أسامة بن زيد للبنين) من بين مدارس مديرية تربية كربلاء المقدسة لقربتها من سكن الباحث وابداء إدارة المدرسة ومدرس المادة الرغبة في التعاون مع الباحث لإكمال إجراءات التجربة.

وفي إطار التحضير للدراسة قام الباحث بزيارة ميدانية إلى المدرسة المختارة حاملاً كتاب (تسهيل مهمة) الصادر من جامعة كربلاء ملحق (١) وكتاب (تسهيل مهمة) الصادر عن المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة الملحق (٢) بهدف تيسير إجراءات البحث وقد تبين للباحث أن المدرسة تضم شعبتين للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، تم استبعاد (١٢) طالباً كونهم من الطلاب الراسبين من العام السابق حيث يعتقد الباحث انهم قد يؤثرون على دقة النتائج فقد ابقى الباحث الطلاب داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي دون ادخالهم في التجربة كما تم استبعاد (٤) منهم غير المنتظمين في الدوام الرسمي (انتساب) وبذلك تألفت العينة الأساسية للدراسة من (٦٠) طالباً تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٠) طالباً في كل مجموعة وستخضع المجموعة التجريبية لأنموذج روبرتس عند دراسة مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للفصل الدراسي الثاني (الفصول الثلاثة الأخيرة) بينما ستدرس المجموعة الضابطة المادة نفسها بالطريقة التقليدية والجدول (٢) يبين عدد طلاب المجموعتين قبل وبعد الاستبعاد.

جدول (٢)

عدد طلاب عينة البحث في المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل وبعد الاستبعاد

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	العينة
التجريبية	أ	٣٧	٧	٣٠
الضابطة	ب	٣٩	٩	٣٠
المجموع		٧٦	١٦	٦٠

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث Equivalent of Study

إن ضبط المتغيرات إجراء هاماً يتبناه الباحث في البحوث التجريبية وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي ويهدف هذا الإجراء إلى تمكين الباحث من عزو التغيرات التي تطرأ على المتغير التابع إلى المتغير التجريبي أو المستقل دون غيره من المتغيرات الأخرى وبالتالي تقليل تباين الخطأ في النتائج (الدليمي، ٢٠٠٥: ٩٥). وبناءً على ما سبق سعى الباحث إلى تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي يُعتقد أنها تؤثر على السلامة الداخلية للتصميم التجريبي وقد حصل الباحث على البيانات المتعلقة بالمتغيرات من السجلات المدرسية ملحق (٣) ويفصلها الباحث على النحو الآتي: -

- ١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر.
- ٢- مستوى الذكاء.
- ٣- درجات نصف السنة لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.
- ٤- اختبار التفكير الفلسفي.
- ٥- مستوى التحصيل الدراسي للأب.
- ٦- مستوى التحصيل الدراسي للام.

١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر:

لأجل التحقق من دلالة الفروق في متوسط العمر الزمني بين المجموعة التجريبية والضابطة لغرض إجراء التكافؤ فقد قام الباحث باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إذ بينت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة وبالغة (٠,١٠٢-) هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) مما يدل ان الفرق غير دال احصائياً وبذلك تعد المجموعتين متكافئة من ناحية العمر الزمني وجدول (٣) يوضح ذلك: -

جدول (٣)

يوضح تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني محسوباً بالأشهر

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني محسوب بالأشهر	تجريبية	198.83	6.19	-0.102	٢	٠,٩١٩	غير دال
	ضابطة	199.00	6.45				

٢- مستوى الذكاء:

تُظهر اختبارات الذكاء المستوى العقلي العام للفرد من خلال أدائه لمهام عقلية محددة وذلك بناءً على افتراض أن هذه المهام تمثل الوظائف التي يتضمنها مفهوم الذكاء (علام، ٢٠٠٠: ٣٥١). ولضمان تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل إجراء التجربة فقد سعى الباحث إلى قياس مستوى الذكاء لديهما باستخدام اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة النسخة العراقية المعدة من قبل (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣) ويتألف الاختبار في نسخة الدباغ من (٦٠) فقرة مصورة موزعة على خمس مجموعات (A, B, C, D, E) بحيث تضم كل مجموعة (١٢) فقرة مرتبة تصاعدياً من السهل إلى الصعب يمنح المفحوص درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة وبذلك يكون المدى الكلي للدرجات من (٠ - ٦٠) وقد تم تطبيق الاختبار وتصحيحه بعناية ثم حُوّلت الدرجات الخام التي حصل عليها الطلاب إلى درجات مئانية مما يوفر مقياساً موحداً لقياس الذكاء بين المجموعتين ولغرض قياس التكافؤ بين عينتي البحث في مستوى الذكاء فقد استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث قورنت القيمة التائية المحسوبة وبالغة (٠,٧٥٧) بالقيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) مما يدل على ان الفرق غير دال احصائياً وبذلك تعد المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في مستوى الذكاء والجدول (٤) يوضح ذلك: -

^١ الرتبة المئينية: هي النسبة المئوية لمجموع تكرارات القيم التي تقل عن تلك القيمة وتحسب من العلاقة التالية: -
الرتبة المئينية لعلامة معينة = (عدد الأفراد الذين حصلوا على علامة أقل ÷ العدد الكلي للأفراد) × ١٠٠%

جدول (٤)

يوضح تكافؤ المجموعتين في مستوى الذكاء

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
درجة الذكاء	تجريبية	52.50	8.83	٠.٣١١	٢	٠.٧٥٧	غير دال
	ضابطة	51.60	13.17				

٣- درجات نصف السنة لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية:

حصل الباحث على درجات طلاب عينة البحث في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية من السجل الخاص بإدارة المدرسة والتي يكون المدى الكلي للدرجات من (٠ - ١٠٠) درجة ولغرض قياس التكافؤ بين عینتي البحث في متغير درجات التحصيل السابق فقد استخدم الباحث الاختبار التائي لعینتین مستقلتين حيث قورنت القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٠,٣١١) بالقيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) مما يدل على ان الفرق غير دال احصائياً وبذلك تعد المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئة في درجات نصف السنة والجدول (٥) يوضح ذلك:-

جدول (٥)

يوضح تكافؤ المجموعتين في مستوى درجات نصف السنة

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
الدرجة السابقة	تجريبية	52.50	8.83	0.311	٢	0.757	غير دال
	ضابطة	51.60	13.17				

٤- مستوى مهارات التفكير الفلسفي القبلي:

للتأكد من دلالة الفروق في متوسط التفكير بين المجموعتين التجريبية والضابطة، أجرى الباحث اختباراً لمهارات التفكير الفلسفي يوم الاحد المصادف ٢٠١٥/٢/٨ وتضمن الاختبار (٣٠) فقرة موزعة على خمس مهارات بواقع (٦) فقرات لكل مهارة، بحيث يمنح المفحوص درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، ليكون مدى الدرجات الكلي محصوراً بين (٠-٣٠) درجة، وباستخدام الاختبار التائي لعینتین مستقلتين أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠٣) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) مما يشير إلى أن الفروق غير دالة إحصائياً، وبذلك تُعد المجموعتان متكافئتين في التفكير ويوضح الجدول (٦) ذلك:-

جدول (٦)

يوضح تكافؤ المجموعتين في مستوى التفكير

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
التفكير	تجريبية	10.80	1.47	1.03	٢	0.308	غير دال
	ضابطة	10.33	2.01				

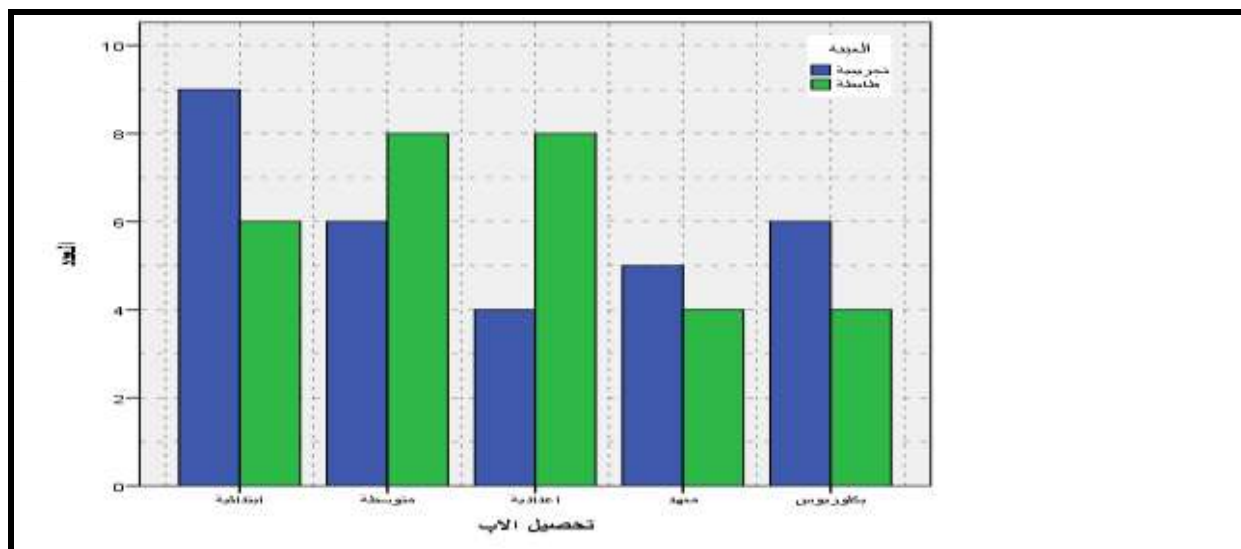
٥- التحصيل الدراسي للأب:

لأجل التحقق من دلالة الفروق في متوسط التحصيل العلمي للأب بين المجموعتين التجريبية والضابطة تم توزيع آباء أفراد عينة البحث التجريبية والضابطة في خمس مستويات تعليمية (ابتدائية، متوسط، اعدادي، معهد، كلية) وباستعمال مربع (كا^٢) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين بينت النتائج إن قيمة (كا^٢) المحسوبة بلغت (٢,٧٣) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية بلغت (١) مما يدل على إن الفروق غير دالة احصائيا بين المجموعة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل العلمي للأب، والجدول (٧) والشكل (٣) يوضح ذلك: -

جدول (٧)

يوضح تكافؤ المجموعتين في مستوى التحصيل الدراسي للأب

الكلية	العينة		العدد والنسبة	التحصيل	الأب
	ضابطة	تجريبية			
15	6	9	العدد	ابتدائية	
100.0%	40.0%	60.0%	النسبة		
14	8	6	العدد	متوسطة	
100.0%	57.1%	42.9%	النسبة		
12	8	4	العدد	اعدادية	
100.0%	66.7%	33.3%	النسبة		
9	4	5	العدد	معهد	
100.0%	44.4%	55.6%	النسبة		
10	4	6	العدد	كلية	
100.0%	40.0%	60.0%	النسبة		



شكل (٣)

تكافؤ المجموعتين التجريبية في متغير مستوى التحصيل الدراسي للأب

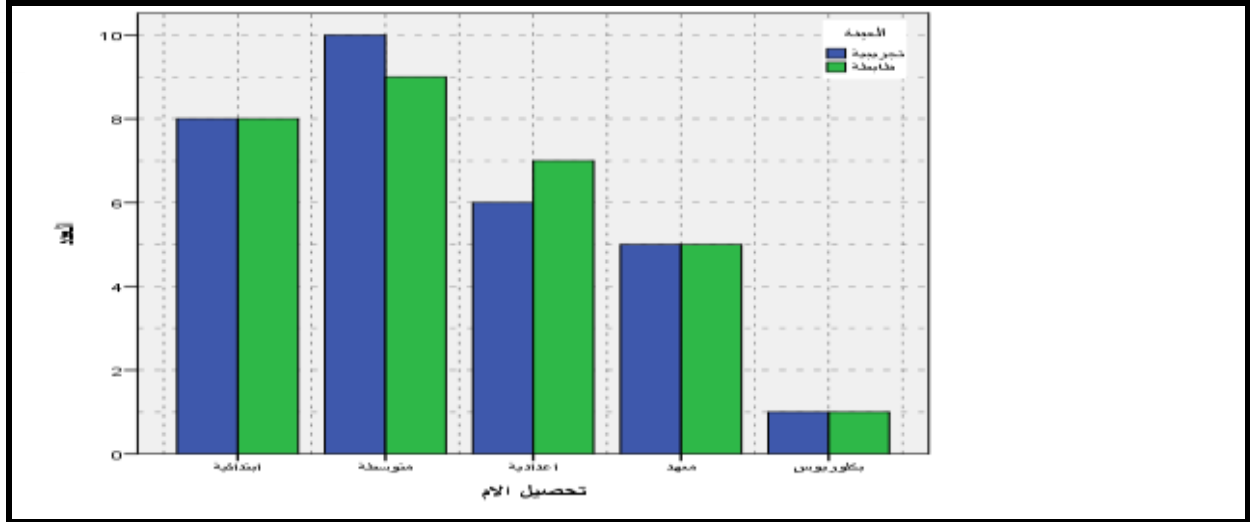
٦- التحصيل الدراسي للأم:

لأجل التحقق من دلالة الفروق في متوسط التحصيل العلمي للأمهات بين المجموعتين التجريبية والضابطة تم توزيع أمهات أفراد عينة البحث التجريبية والضابطة في خمس مستويات تعليمية (ابتدائية، متوسط، اعدادي، معهد، كلية) وباستعمال مربع (كا^٢) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين بينت النتائج إن قيمة (كا^٢) المحسوبة بلغت (٠,١٣) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية بلغت (١) مما يدل على إن الفروق غير دالة احصائياً بين المجموعة وهذا يعني تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل العلمي للأم، والجدول (٨) والشكل (٤) يوضح ذلك: -

جدول (٨)

يوضح تكافؤ المجموعتين مستوى التحصيل الدراسي للام

التحصيل	العينة		العدد والنسبة	الكلية
	ضابطة	تجريبية		
ابتدائية	8	8	العدد	الام
	50.0%	50.0%	النسبة	
متوسطة	10	10	العدد	
	52.6%	52.6%	النسبة	
اعدادية	6	6	العدد	
	46.2%	46.2%	النسبة	
معهد	5	5	العدد	
	50.0%	50.0%	النسبة	
كلية	1	1	العدد	
	50.0%	50.0%	النسبة	



شكل (٤)

تكافؤ المجموعتين التجريبية في متغير مستوى التحصيل الدراسي للام

سادسا: ضبط المتغيرات الدخيلة Controlling extraneous variables

ان هذا النوع من المتغيرات تعرف بقدرتها على التأثير في المتغير التابع بالإضافة إلى تأثير المتغير المستقل لذا يتطلب الأمر ضبط هذه المتغيرات بدقة مما يفسح المجال أمام المتغير التجريبي وحده لإحداث التأثير المطلوب في المتغير التابع ويعد ضبط هذه المتغيرات إجراء حاسماً في البحث التجريبي حيث يهدف إلى تحقيق مستوى مقبول في الصدق الداخلي للتصميم وهذا يعني أن الباحث يكون قادراً على عزو معظم التباين الملحوظ في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى (عطوي، ٢٠٠٩: ١٩٨). لذا سعى الباحث جاهداً إلى تقليل تأثير المتغيرات الدخيلة المحتملة التي قد تؤثر على مسار التجربة ونتائجها وفيما يلي تفصيل لهذه المتغيرات:-

١- الحوادث المصاحبة:

خلال سير هذه الدراسة لم تواجه التجربة أي أحداث طارئة أو عوارض غير متوقعة قد تعيق تقدمها سواء كانت ذات طبيعة جيولوجية (مثل الزلازل والفيضانات والأعاصير) أو غيرها ونتيجة لذلك تمكنت الدراسة من عزل تأثير هذه العوامل المحتملة على المتغير التابع مما سمح بالتركيز على تأثير المتغير المستقل.

٢- الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي بأنه الأثر الناتج عن انسحاب أو انقطاع عدد من الطلاب عينة البحث خلال فترة التجربة مما يؤثر على نتائج البحث (عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧: ٤٧٩). لم تشهد التجربة أي ظروف طارئة من شأنها أن تعيق سيرها أو تؤثر على المتغير التابع وذلك بمعزل عن تأثير المتغير المستقل وبهذا يمكن الاستنتاج بعدم وجود أي تأثيرات لعوامل أخرى غير المتغير المستقل على نتائج البحث.

٣- اختيار افراد العينة:

سعى الباحث إلى تحديد تأثير هذا العامل من خلال تطبيق إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث مع مراعاة المتغيرات ذات الصلة وقد تم تحقيق ذلك من خلال ضمان التماثل النسبي في الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلاب فضلاً عن كونهم ينتمون إلى بيئة اجتماعية واحدة.

٤- أداة القياس:

اعتمد الباحث على تطبيق أداتين قياسيتين موحدين على كلتا مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وشملت الأداتان اختباراً تحصيلياً بعدياً واختباراً لمهارات التفكير الفلسفي وتم تطبيق الأداتين في وقت متزامن على المجموعتين وقام الباحث بتصحيح نتائج الاختبارات بنفسه وفقاً لمعايير تصحيح موضوعية محددة لكل أداة تهدف هذه الإجراءات إلى تقليل تأثير أدوات القياس على نتائج البحث.

٥- العوامل المتعلقة بالنضج:

تم تحديد أثر هذا العامل من خلال تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث في العمر الزمني وتطبيق أدوات البحث في فترة زمنية واحدة وتحت ظروف موحدة مع العلم بأن المدة الزمنية كانت قصيرة بما لا يسمح بحدوث تأثيرات النضج.

٦- الإجراءات التجريبية:**أ- سرية البحث:**

حرصاً على ضمان سلامة التجربة ودقة النتائج فقد تم الاتفاق بين الباحث وإدارة المدرسة ومدرس المادة على الحفاظ على سرية تفاصيل البحث ولم يتم إبلاغ الطلاب بطبيعة البحث أو أهدافه بل تم تقديم الباحث على أنه مدرس جديد في المدرسة يهدف هذا الإجراء إلى الحفاظ على السلوك الطبيعي للطلاب وتجنب أي تأثير محتمل قد ينتج عن معرفتهم بطبيعة التجربة، مما قد يؤثر على النتائج.

ب- المدرس:

لتعزيز دقة وموضوعية البحث قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسه وهذا النهج يقلل من المتغيرات الدخيلة التي قد تنشأ عند تكليف مدرسين مختلفين مثل التفاوت في مستوى المعرفة بالمادة أو الاختلافات في الصفات الشخصية أو غيرها من العوامل التي قد تؤثر سلباً على نتائج الدراسة.

ج- الوسائل التعليمية:

تعد الوسائل التعليمية أدوات وأجهزة حيوية يستخدمها المدرس لتعزيز فعالية عملية التعليم والتعلم وفي هذا السياق تتشابه الوسائل التعليمية المستخدمة في مجموعتي البحث حيث تشمل عناصر أساسية مثل السبورة والأقلام الزيتية الملونة والخرائط مما يعكس اعتماداً مشتركاً على هذه الأدوات في تحقيق الأهداف التعليمية.

د- مكان التدريس:

تم تدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في صفوف متماثلة من حيث الإضاءة والتهوية ومكان الجلوس.

ذ- مدة التجربة:

كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهي الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ إذ بدأت التجربة في يوم الأربعاء ٢٠٢٥/٢/٥ وانتهت يوم الأربعاء ٢٠٢٥/٤/٣٠.

ر- توزيع الحصص:

لضمان التحكم في متغير توزيع الحصص، تم اعتماد آلية توزيع متساوٍ للحصص بين مجموعتي البحث وقد تم ذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة لتحديد جدول زمني أسبوعي موحد حيث حُصص لكل مجموعة ثلاث حصص دراسية أسبوعياً والجدول (٩) يوضح ذلك: -

جدول (٩)

جدول الحصص الأسبوعي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة
التجريبية	الاحد	الرابع	١٠,٣٠	الثلاثاء	الثاني	٨,٥٠	الأربعاء	الثاني	٨,٥٠
الضابطة	الاثنين	الأول	٨,٠٠	الثلاثاء	الثالث	٩,٤٠	الخميس	الثالث	٩,٤٠

سابعاً: مستلزمات البحث Research supplies

١- تحديد المحتوى (المادة التعليمية):

حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها أثناء مدة التجربة لطلاب مجموعتي البحث وقد تضمنت الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الإلبي الطبعة السادسة لسنة ٢٠٢٣ والشكل (٥) يوضح ذلك: -

عدد الصفحات	المادة العلمية	الفصول الدراسية
١٩	<ul style="list-style-type: none"> المدن من غير الامصار. المدن العربية التي كانت موجودة قبل ظهور الإسلام. 	الفصل السادس
٣٤	<ul style="list-style-type: none"> عوامل ازدهار الحركة الفكرية. العلوم النقلية والعقلية. العلوم اللسانية والإنسانية. الفلسفة والعلوم الاجتماعية. العلوم العقلية. 	الفصل السابع
١٥	<ul style="list-style-type: none"> تأثير الحضارة العربية الإسلامية في الحضارات الإنسانية. قنوات انتقال الحضارة العربية الإسلامية. عوامل تراجع الحضارة العربية الإسلامية. 	الفصل الثامن

شكل (٥)

تحديد المحتوى (المادة التعليمية)

٢- تحديد الأهداف:

■ تحديد الأهداف العامة:

اطلع الباحث على الأهداف العامة والتي هي النواتج التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بكافة مؤسساته وإمكاناته إلى تحقيقها وتمثل ركناً أساسياً من أركان المنهج الدراسي بمفهومه الشامل (جامل، ٢٠٠٢: ٢٤). وتأخذ الأهداف العامة مكانة محورية في صلب العملية التربوية إذ تشكل نقطة الانطلاق التي تحدد مسار الوسائل والخطط والبرامج التعليمية المعتمدة ومحتوى الموضوع والأساس الذي يشتق الباحث فيه ضوءه للأهداف السلوكية التي يحتاجها قيد الدراسة فضلاً عن كونها تسهم في تحقيق تربوي سليم وهداف ملحق (٤).

■ صياغة الأهداف السلوكية

إن تحديد الأهداف التعليمية (السلوكية) أمراً هاماً في عملية التدريس كونها الأساس في كل خطوة أو فعالية من فعاليات التدريس فمن خلالها يُحدّد المدرس الغاية من تدريسه وتساعد على انتقاء طرائق التدريس الملائمة واختيار الوسائل التعليمية ووضع الخطط الكفيلة للوصول إلى الهدف المطلوب واختيار الأنشطة والتدريبات واختيار أساليب التقويم (عطية، ٢٠٠٨: ٨٣). تكمن أهمية الأهداف السلوكية في كونها ترسم مسار عملية التعلم وتوضح لنا طبيعة ما نقيسه لدى الطلاب بعد الانتهاء من عملية التدريس أو خلالها فإذا ما صيغت الأهداف بشكل سليم فإنها ستوجه كلاً من عمليتي التدريس والتقويم فالوصف المحكم للنتائج المتوخاة من التدريس يسهل اختيار المواد التعليمية المناسبة والأسلوب التدريسي الأمثل كما أنه يساعد على تتبع مستوى تقدم الطلاب في تعلمهم ويسهم في اختيار أو تصميم أدوات التقويم المناسبة (عمر وآخرون، ٢٠١٠: ٤٠٥). لذا فقد صاغ الباحث (٢٠٠) هدفاً سلوكياً ملحق (٥) اعتماداً على تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي للمستويات الستة (التذكر - الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم) وعرضت هذه الأهداف على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال طرائق التدريس ملحق (٦) لبيان آرائهم بشأن دقة صياغة الأهداف السلوكية ومدى شمولها للمحتوى التعليمي للمادة وتحديد المستوى الذي تقيسه كل فقرة وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم اعتمدت جميع الأهداف التي حصلت على موافقة ٨٠% فأكثر من آراء الخبراء إذ بقيت الأهداف السلوكية (٢٠٠) هدفاً سلوكياً موزعة بحسب المحتوى التعليمي ومستويات تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي كما في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

الأهمية النسبية للفصول

المجموع	الأهمية النسبية للمستويات المعرفية						
	التقويم %٤,٥	التركيب %٦	التحليل %١١,٥	التطبيق %٤,٥	الفهم %٣٢,٥	المعرفة %٤١	الأهمية النسبية للفصل
٦٩	٢	٦	١٠	٤	٢٣	٢٤	%٣٤,٥
١٠٨	٥	٥	١٢	٤	٣٣	٤٩	%٥٤
٢٣	٢	١	١	١	٩	٩	%١١,٥
٢٠٠	٩	١٢	٢٣	٩	٦٥	٨٢	%١٠٠

جدول (١١)

النسبة المئوية للصدق الظاهري ومربع كاي^٢ للأهداف السلوكية

ت	رقم الهدف السلوكي	عدد المحكمين			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
		كلي	موافق	غير موافق		الجدولية	المحسوبة	
١	١١، ٢٧، ٣٥، ٤٨، ٦١، ٧٣، ٨٤، ٩٠، ١٠٢، ١١٥، ١٢٩، ١٣٣، ١٤٧، ١٥٨، ١٦٦، ١٧٠، ١٨٢، ١٨٩، ١٩٥، ١٩٩	٢٠	٢٠	٠	١٠٠%	3.841	20.00	دالة
٢	٩، ١٨، ٢٥، ٣١، ٤٢، ٥٠، ٦٥، ٧١، ٨٨، ٩٦، ١٠٤، ١١١، ١١٨، ١٢٢، ١٢٦، ١٣٥، ١٤١، ١٤٩، ١٥٤، ١٦٠، ١٦٣، ١٦٨، ١٧٥، ١٧٩، ١٨٣، ١٨٦، ١٩١، ١٩٤، ١٩٧، ٢٠٠	٢٠	١٩	١	٩٥%	3.841	16.20	دالة
٣	٣، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٤، ٣٨، ٤٠، ٤٤، ٤٦، ٥٢، ٥٥، ٥٨، ٦٠، ٦٤، ٦٦، ٦٩، ٧٠، ٧٥، ٧٨، ٨٠، ٨٢، ٨٥، ٨٧، ٨٩، ٩٢، ٩٥، ٩٨، ١٠٠، ١٠٥، ١٠٨، ١١٠	٢٠	١٨	٢	٩٠%	3.841	12.80	دالة
٤	٢٦، ٣٣، ٣٦، ٤٣، ٤٩، ٥٣، ٥٩، ٦٢، ٦٧، ٧٢، ٧٧، ٨١، ٨٦، ٩١، ٩٣، ٩٧، ١٠١، ١٠٦، ١٠٩، ١١٢، ١١٦، ١٢٠، ١٢٤، ١٢٨، ١٣١، ١٣٧، ١٤٠، ١٤٤، ١٤٨، ١٥١، ١٥٥	٢٠	١٧	٣	٨٥%	3.841	9.80	دالة

ت	رقم الهدف السلوكي	عدد المحكمين			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
		كلي	موافق	غير موافق		المحسوبة	الجدولية	
	١٥٩، ١٦١، ١٦٥، ١٦٩، ١٧٢، ١٧٦، ١٨١، ١٨٥، ١٨٨، ١٩٠، ١٩٣، ١٩٦، ١٩٨، ٤١، ٥٧، ٦٨، ٧٩، ١٠٣							
٥	١، ٢، ٤، ٥، ٧، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٩، ٣٧، ٣٩، ٤٥، ٤٧، ٥١، ٥٤، ٥٦، ٦٣، ٧٤، ٧٦، ٨٣، ٩٤، ٩٩، ١٠٧، ١١٣، ١١٤، ١١٧، ١١٩، ١٢١، ١٢٣، ١٢٥، ١٢٧، ١٣٠، ١٣٢، ١٣٤، ١٣٦، ١٣٨، ١٣٩، ١٤٢، ١٤٣، ١٤٥، ١٤٦، ١٥٠، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٦، ١٥٧، ١٦٢، ١٦٤، ١٦٧، ١٧١، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٧، ١٧٨، ١٨٠، ١٨٤، ١٨٧، ١٩٢	٢٠	١٦	٤	٨٠%	7.20	3.841	دالة

■ اعداد الخطط التدريسية:

هي سلسلة من الإجراءات المنظمة التي تُصمَّم لتحديد محتوى المادة الدراسية وتحديد الأنشطة التعليمية ووسائلها المتاحة واستخدامها بهدف تحقيق الأهداف المحددة للعملية التعليمية التعليمية (عليان، ٢٠١٠: ٢١٣). فالخطة التدريسية هي أساس النجاح في العملية التعليمية حيث تمثل مجموعة الإجراءات والتدابير التي يضعها المدرس لضمان تحقيق أهداف التدريس ونجاح العملية التعليمية (عطية، ٢٠٠٨: ٧٢). وبما إن إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحث (٢٨) خطة تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث لموضوعات مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية التي ستدرس في التجربة في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة على وفق الطريقة الاعتيادية فيما يخص طلاب المجموعة الضابطة ملحق (١٠) وعلى وفق نموذج روبرتس فيما يخص طلاب المجموعة التجريبية ملحق (١١) وكانت الخطط التي تخص المجموعة التجريبية تم اعدادها بعد مجموعة من الخطوات المهمة وهي كالآتي: -

• أنموذج روبرتس (المجموعة التجريبية):

وتضمن الخطط التدريسية المعدة على وفق أنموذج روبرتس أربعة عناقيد (مراحل) وهي: -

- أ- تصميم التعليم.
 - ب- إدارة المشروع.
 - ت- تصميم الدافعية.
 - ث- تطبيق التعليم.
 - أ- تصميم التعليم: يعد أكبر العناقيد ويتكون من خمسة عشرة خطوة هي: -
- ١- تحديد الحاجات:

قام الباحث بتوزيع استبانة استطلاعية مفتوحة ملحق (١٢) على مجموعة من مدرسي مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية في المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية كربلاء المقدسة حيث هدفت الاستبانة إلى تحديد الصعوبات التي يواجهها الطلاب في دراسة مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية بالإضافة إلى جمع المقترحات المناسبة للتغلب على هذه الصعوبات وبعد تحليل إجابات الاستبانة تمكن الباحث من تحديد مجموعة من الاحتياجات التعليمية لطلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية والتي تتناسب مع مواضيع المادة وأهدافها ملحق (١٣).

٢- تحديد الأهداف العامة:

صيغت الأهداف العامة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي التي جاءت بها وزارة التربية في جمهورية العراق كما ذكرت سابقاً.

٣- إجراء تقويم تكويني للحاجات التعليمية والأهداف التعليمية:

يُعرفُ التقويم التكويني بأنه عملية تقويمية منظمة تجري في سياق التدريس خلال الفصل الدراسي ويهدف إلى تحديد نقاط الضعف في التدريس ومعالجتها كونه يقدم تغذية راجعة مستمرة تساعد في تحسين جودة الأداء في جميع مراحل التنفيذ ويتناول المشكلات المتعلقة بصحة المحتوى وملاءمة الوسائل والأساليب المستخدمة في تطبيقه ويتميز هذا النوع من التقويم بالمرونة حيث يتيح التطوير والتعديل المستمر (عطية، ٢٠٠٨: ٢٩٠). والتقويم التكويني يحقق مجموعة من الفوائد البارزة فهو يوفر تقديرات رقمية دقيقة لمحتويات البرنامج الدراسي إلى جانب تقديرات رقمية لتقدم الطلاب خلال العملية التعليمية بالإضافة إلى ذلك يساهم التقويم التكويني في إجراء تشخيصات محددة لنواحي القوة والضعف سواء على مستوى البرنامج الدراسي أو على مستوى الطلاب أثناء تطبيق البرنامج وأخيراً يقدم التقويم التكويني تغذية راجعة قيمة يستفيد منها مصممو البرنامج والمعلم والمتعلم خلال العملية التعليمية (جري، ٢٠٠٩: ٤٩). وتتنوع أدوات التقويم التكويني لتشمل الواجبات البيتية المصممة بعناية لتتناسب قدرات المتعلمين والأسئلة التقويمية التي يطرحها المدرس خلال الحصة بالإضافة إلى الأبحاث والتقارير القصيرة وحل التمارين واختبارات المحك التي تقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية (اللقاني، ٢٠١٣: ٢٣). واستناداً إلى الحاجات والأهداف المحددة سابقاً اعتمد الباحث في صياغة فقرات الاختبارات التكوينية على نوع الاختبارات الموضوعية وذلك لما تتميز به من قصر الإجابات وتعددتها مما يضيفي عنصر المتعة ويقلل من رهبة المستجيبين بالإضافة إلى سهولة تصحيحها ودقتها العالية وقدرتها على التمييز بين المتعلمين وتغطيتها الشاملة لأساسيات المادة الدراسية (الحيلة، ١٩٩٩: ٤٠٩). ولتحديد مدى ملاءمة الاختبارات التكوينية التي أعدها الباحث والتي تضمنتها الخطة التدريسية للمجموعة التجريبية وفقاً لنموذج روبرتس فقد قام الباحث بعرض

هذه الاختبارات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات طرائق التدريس والقياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية وذلك لجمع آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية فقرات الاختبار في قياس الأهداف المحددة.

٤- تحديد الهدف التعليمي:

تكتسب دراسة الأهداف التربوية العامة أهمية في صياغة النماذج التعليمية حيث تُبلور هذه الأهداف في عبارات ذات مضمون تربوي شامل تصف المخرجات السلوكية النهائية المتوقعة من الطلاب بعد إتمام دراسة مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية في المدارس الإعدادية وتتضمن هذه الأهداف معايير محددة يضعها المجتمع لأفراده ساعياً إلى تحقيقها عبر وسائل متنوعة وتُترجم هذه الأهداف ضمن نظام تربوي يُرمج الحياة التعليمية ويصنفها ويخطط لها وينفذها ويقومها، وبعد مراجعة الباحث للأهداف التربوية العامة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي التي ذكرت مسبقاً اتضح أنها موزعة في ثلاث مجالات رئيسية هي: -

• المجال المعرفي:

- يركز على مساعدة الطلاب في اكتساب الحقائق والمعلومات ومن الأمثلة هي: -
- تحليل الدوافع والأسباب التي أدت إلى أحداث تاريخية محددة مثل اختيار جوهر الصقلي لمدينة واسط وبناء مدينة واسط وتدهور الحضارة العربية الإسلامية.
- تعريف العلوم الإسلامية الأساسية.
- تحديد مواقع الأماكن التاريخية الهامة مثل مدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية.
- إبراز دور القدس في التاريخ الإسلامي.
- تأثير القرآن الكريم وعلومه في تطوير الفكر العربي الإسلامي.

• المجال الوجداني:

- يركز على مساعدة الطلاب في اكتساب بعض القيم وأوجه التقدير ومن الأمثلة هي: -
- تنمية الشعور بالفخر والاعتزاز بالحضارة العربية الإسلامية وإنجازاتها.
- تقدير دور العلماء والمفكرين المسلمين في إثراء الحضارة الإنسانية.
- تعزيز قيم التسامح الديني والتعايش بين الثقافات المختلفة.
- تقدير دور الكنائس والأديرة في إشاعة التسامح الديني.
- تقدير أثر اللغة العربية في وحدة العرب المسلمين وتطوير حضارتهم.

• الجانب المهاري:

- القدرة على فهم وتحليل المصادر التاريخية المتعلقة بالحضارة العربية الإسلامية واستخلاص المعلومات منها.
- تطوير مهارة التفريق بين الوقائع التاريخية والرؤى الشخصية أو التفسيرات.
- إتقان ترتيب الأحداث الحضارية وفق تسلسلها الزمني وربطها بالسياقات التاريخية.
- مقارنة مظاهر الحضارة في العصور الإسلامية المختلفة (كالخلافة الراشدة، الأموية، العباسية)، وتفسير أسباب تطورها أو تراجعها.
- توظيف الوسائل البصرية مثل الخرائط والجداول لفهم الامتداد الجغرافي والإنجازات الحضارية.

نرى ان الأهداف العامة لمادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية تتسم بالشمولية مما يجعل قياسها تحدياً بسبب عدم تحديدها لسلوكيات ظاهرة واضحة ومع ذلك فهي تمثل مؤشرات حيوية للمحصلة النهائية

للتدريس وتوسعي إلى تنمية جوانب شخصية طلاب الصف الرابع الادبي بما يتناسب مع مستوياتهم ويتطلب تحقيق هذه الأهداف توظيف طرائق تدريس متنوعة ومتكاملة تجمع بين الجانبين أعلاه.

٥- تحليل خصائص المتعلمين (الطلاب):

حدد الباحث خصائص المتعلمين (الطلاب) قبل بدء التدريس الفعلي ووجد الباحث ان الطلاب يتميزون بالخصائص الآتية:

- تندرج أعمارهم في هذه الصفوف ما بين (١٥ - ١٧) سنة.
- تكافؤ الطلاب من حيث (العمر الزمني محسوباً بالأشهر ودرجات نصف السنة ومستوى الذكاء ومستوى التفكير المستوى الدراسي الوالدين).

ومما سبق يتضح إنهم يمتلكون القدرة على استقراء المفاهيم وتكوين الحقائق والتفكير باتزان ومرونة وفعالية والتعبير عن مشاعرهم بحرية وصراحة وتقليل الاعتماد على المحسوسات المادية والانتقال إلى التفكير المجرد.

٦- اجراء تقويم تكويني لتحليل الأهداف وخصائص المتعلمين (الطلاب):

قام الباحث بتصميم اختبار تكويني يستهدف قياس الأهداف وخصائص المتعلمين وعرضه على الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية بهدف الحصول على آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات الاختبار وصلاحيتها في تحقيق الأهداف المرجوة من قياسه وإعادة الباحث صياغة عدد من الفقرات وفق ملاحظات الخبراء وأصبح الاختبار في صورته النهائية ملحق (١٥).

٧- كتابة الأهداف الادائية:

ذكر الباحث عملية صياغة الأهداف الادائية (السلوكية) وتحديدتها مسبقاً بعد عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية.

٨- كتابة بنود الاختبار:

قبل الشروع في تصميم بنود الاختبار يجب تحديد الأهداف المراد قياسها بوضوح وذلك وفقاً للمعايير الآتية: -

- مدى توافق كل سؤال والهدف الذي وضع لقياسه.
- درجة تمثيل مجموع الأسئلة للمجال السلوكي.
- درجة تحرر الأسئلة من عوامل التحيز والنمطية.
- سلامة البنية والصياغة ووضوح المعنى. (الحيلة، ١٩٩٩: ١٨٤)

٩- اجراء التقويم التكويني للأهداف الادائية وبنود الاختبار:

قام الباحث بإجراء تقويم تكويني شامل للأهداف الادائية وبنود الاختبار وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم وذلك بهدف الحصول على آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات الاختبار وصلاحيتها في قياس الأهداف التعليمية المحددة.

١٠ - تحديد الاستراتيجيات التعليمية:

الاستراتيجيات التعليمية هي منظومة من الخطط والأساليب المنهجية التي يعتمدها المدرس لتحقيق أهداف تعليمية محددة مع مراعاة طبيعة المحتوى التعليمي وخصائص المتعلمين وتساهم هذه الاستراتيجيات في تنظيم وتوجيه عملية التدريس لتحقيق تعليم فعال ومؤثر (أبو شريخ، ٢٠٠٨: ١٥).

ولتحديد استراتيجية التدريس اتبع الباحث الخطوات الآتية:

أ- تم توجيه استبانة إلى مجموعة من المدرسين والمشرفين ملحق (١٧) وذلك بهدف اختيار الطرائق والاستراتيجيات المناسبة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وبناءً على ذلك تم تحديد عدد من الطرائق والأساليب التي تتناسب مع موضوعات المادة الدراسية وأهدافها.

ب- كذلك اعتمد مجموعة من الأساليب التعليمية الفعالة في تدريس التاريخ والتي تشمل (الإلقاء، والمناقشة، والاستجواب).

١١ - إجراء تقويم تكويني للاستراتيجيات التعليمية:

لغرض تقويم استراتيجيات التدريس وطرائقه قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية بالإضافة إلى مدرسي ومشرفي المادة بهدف الحصول على آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة هذه الطرائق والاستراتيجيات لمواضيع المادة وأهدافها.

١٢ - تطوير المواد التعليمية:

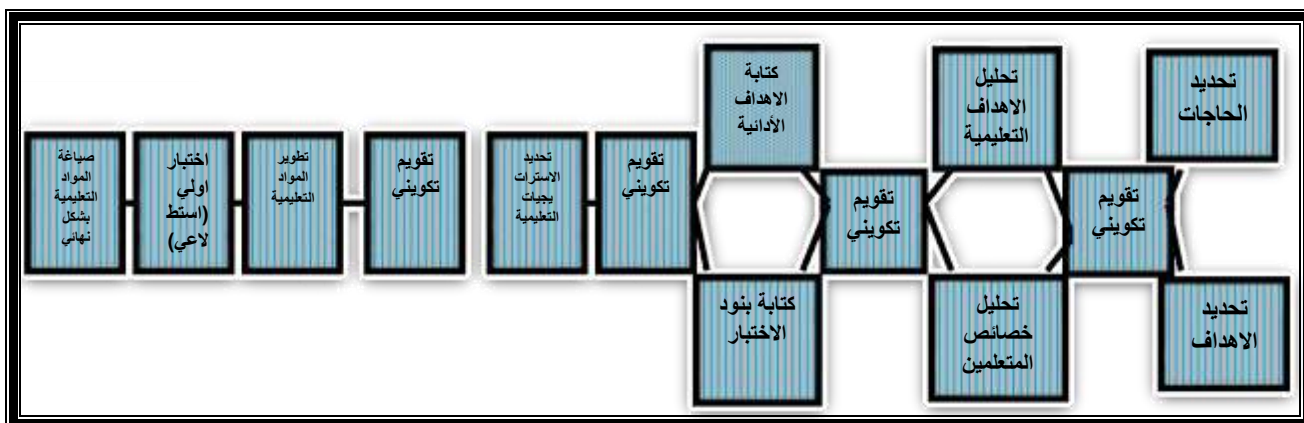
التطور هو عملية فنية يقوم بها تربويون متخصصون بقصد النهوض بعملية التعليم والتعلم وما يتصل بهما عن طريق الاطلاع على ما يقوم به المعلمون من نشاطات في حدود الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديهم ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم وتذليل الصعوبات التي تواجههم (حسيني وآخرون، ٢٠٠٨: ١٠٢). وتشتمل المواد التعليمية على كافة مصادر التعلم المتاحة بدءاً من الوسائل التعليمية (كالأجهزة والمواد) ولوحات الكتاب المدرسي ووصولاً إلى أوراق العمل وصحائف الملاحظات ولتحقيق تطوير فعال لهذه المواد وظف الباحث الأنشطة الإثرائية مع التركيز على التنوع والتشويق في استخدامها.

١٣ - إجراء اختبار أولي (استطلاعي) للتعليم:

أجرى الباحث اختباراً استطلاعيًا أولياً للتعليم وذلك بهدف تحديد الصعوبات المحتملة التي قد تواجه الباحث أثناء إجراء التصميم.

١٤ - تحديد التصميم بحسب الحاجة:

اعتمد الباحث في تصميم المادة التعليمية ب(جري، ٢٠٠٩) للتصميم التعليمي حيث تم تطبيق خطوات النموذج بشكل دقيق ومناسب لكل درس على حدة وذلك وفقاً للاحتياجات التعليمية المحددة كما هو موضح في الشكل الآتي: -



شكل (٦)

تصميم تعليمي حسب حاجة كل درس (جري، ٢٠٠٩: ٥٤)

١٥- بلورة التصميم بشكل النهائي:

وتشمل جميع الخطوات السابقة.

ت- إدارة المشروع:

سيدير الباحث المشروع (الدرس) بنفسه.

ث- تصميم الدافعية:

تعرف الدافعية بأنها مجموعة العمليات الداخلية التي تحفز السلوك وتوجهه وتحافظ عليه بهدف تحقيق غايات محددة وتمثل الدافعية أداة فعالة للمدرسين في تطوير استراتيجيات تعليمية تهدف إلى تعزيز مشاركة الطلاب وتحسين أدائهم الأكاديمي (زايد، ٢٠٠٣: ٢٢). وسعى الباحث إلى إثارة دافعية الطلاب عبر تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية الفعالة في تحفيزهم وتضمنت هذه الأساليب ما يلي:-

١- التركيز على إبراز مدى ارتباط وأهمية المحتوى التعليمي بحياة الطالب واحتياجاته مما يزيد من دافعيته للتعليم.

٢- استخدام أساليب التعزيز المختلفة مثل عبارات التشجيع (شكرًا، أحسنت، بارك الله فيك) لتعزيز السلوك الإيجابي وتعزيز ثقة الطالب بنفسه.

٣- استخدام بعض التقنيات مثل الألوان والخطوط والعناوين الجذابة والصور وتغيير نبرات الصوت لجذب انتباه الطالب وزيادة تفاعله مع المحتوى التعليمي.

ج- تطبيق التعليم:

تم تنفيذ النموذج وفقًا للخطوات المحددة وفي إطار المراحل السابقة لكل درس وقد قام الباحث بإعداد مجموعة من الخطط تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم بهدف استطلاع آرائهم وملاحظاتهم واقتراحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط وضمان سلامتها لنجاح التجربة وبناءً على ملاحظات الخبراء أجرى الباحث سلسلة من التعديلات اللازمة مع الأخذ بجميع الملاحظات التي تم تقديمها مما جعل الخطط جاهزة للتطبيق ملحق (١١).

ثامنا: أدوات البحث : Research Tools

في إطار هذا البحث تم تصميم أداتين لتقييم المتغيرين التابعين وهما التحصيل ومهارات التفكير الفلسفي وفيما يلي الخطوات الإجرائية التي اتبعتها الباحثة في بناء كل أداة: -

أولاً: الاختبار التحصيلي Scholastic Aptitude Test:

يعرف بأنه إجراء منهجي يهدف إلى قياس مستوى اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات في موضوع معين وذلك بناءً على الأهداف التعليمية المحددة ويمكن الاستفادة من هذا الاختبار في تحسين طرق التدريس والتعلم بالإضافة إلى دوره في تعزيز التخطيط الدقيق وضبط عملية التنفيذ وتقييم مستوى الإنجاز (زغلول والمحايمة، ٢٠٠٧: ١٧٢). وبالنظر إلى متطلبات البحث الحالي في بناء اختبار تحصيلي لقياس تحصيل (عينة البحث) في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية فقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية: -

١- تحديد الهدف العام من الاختبار Determine the overall objective of the test:

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس مستوى تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في المحتوى المعرفي للفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، ويعتمد التخطيط الفعال لبناء اختبار الوحدة الدراسية شكلاً ومضموناً على تمثيل دقيق وشامل لجوانب التحصيل المتوقعة من الطلاب بعد خوضهم الخبرات التعليمية والتعلمية المرتبطة بالمحتوى ويُعدّ الوقت الأمثل لعملية التخطيط التحصيلي وتحليل أهداف الدرس بشكل منظم أو إعداد الاختبار التحصيلي هو ما قبل الشروع في تدريس المادة المعنية بالاختبار ومن المهم قبل صياغة أي فقرة اختبارية التوقف للتأمل في مجموعة من الأسئلة الجوهرية والبحث عن أفضل الإجابات لها لضمان بناء اختبار يعكس بصدق وموضوعية الأهداف التعليمية المنشودة.

٢- تحديد المادة العلمية Determine the scientific material:

قام الباحث بتحديد المادة العلمية الواردة في الكتاب المدرسي المقرر لتاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي في جمهورية العراق/ وزارة التربية/ المديرية العامة للمناهج، الطبعة السادسة لسنة ٢٠٢٣ الفصول الثلاثة الأخيرة منه (السادس والسابع والثامن).

٣- تحديد الأهداف التعليمية (السلوكية) Identifying Objective:

ان الهدف السلوكي وصف دقيق للإنجاز أو الأداء الذي يُتوقع من المتعلم إظهاره كنتيجة لاكتسابه خبرة تعليمية محددة ويركز الهدف على وصف المخرجات المرغوبة من المتعلم تحديداً وليس على عملية التعلم ذاتها وغالباً ما تتسم عبارات الأهداف التعليمية التي يستخدمها المدرسون بالغموض والعمومية مما يجعل من الصعب الاعتماد عليها في عمليات التقويم أو التخطيط للتدريس بفعالية (العدواني، ٢٠١٤: ١٣). وقد صاغ الباحث (٢٠٠) هدفاً سلوكياً كما ذكرت سابقاً وفقاً للمستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لملاءمتها مستوى طلاب الصف الرابع الأدبي وتم عرضها على الخبراء وذلك لبيان صلاحيتها وحذف وتعديل الأهداف غير الجيدة والضعيفة.

٤- اعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) Table of Specification:

هو تخطيط تفصيلي للاختبار يحدد بدقة موضوعات المحتوى والأهمية النسبية لكل سؤال (خضر، ٢٠٠٤: ٣٧٣). ويُعدّ جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية حيث يضمن اختيار عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس الأهداف السلوكية ويُحقق توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية المراد قياسها ويضع تقديراً دقيقاً لعدد الأسئلة التي يجب أن يتكون منها الاختبار

وتحديد عدد الأسئلة التي يحتاجها كل نوع من الأهداف التي يسعى الاختبار إلى تحقيقها (العزاوي، ٢٠٠٧: ٦٤).

قام الباحث بتصميم جدول مواصفات لاختبار تحصيلي يغطي الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي وقد تم بناء هذا الجدول بناءً على الأهداف السلوكية للمستويات الستة للمجال المعرفي حسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) كما حدد الباحث نسبة أهمية كل فصل بناءً على عدد الأهداف المحددة له ونسبة أهمية كل مستوى من مستويات الأهداف بناءً على عدد الأهداف السلوكية التي تندرج تحته وقد تم تحديد عدد فقرات الاختبار التحصيلي من نوع اختيار من متعدد بـ (٤٠) فقرة وتم توزيع هذه الفقرات على مستويات الأهداف المختلفة بناءً على الوزن النسبي (المئوي) لكل مستوى في جدول المواصفات كما تم توزيع الفقرات على الفصول المختلفة بناءً على نسبة أهمية كل فصل، كما هو موضح في الجدول (١٢)

جدول (١٢)

جدول مواصفات (الخريطة الاختبارية) لفقرات الاختبار التحصيلي

مجموع فقرات الاختبار	الأهداف السلوكية						الأهمية النسبية للمحتوى	عدد الأهداف	الفصول	ت
	تقويم ٤,٥ %	تركيب ٦%	تحليل 11.5%	تطبيق ٤,٥ %	فهم ٣٢,٥%	تذكر ٤١%				
١٤	١	١	٢	١	٤	٥	٣٤,٥%	٦٩	السادس	١
٢٢	١	١	٢	١	٧	١٠	٥٤%	١٠٨	السابع	٢
٤	٠	٠	١	٠	١	٢	١١,٥%	٢٣	الثامن	٣
٤٠	٢	٢	٥	٢	١٢	١٧	١٠٠%	٢٠٠	المجموع	

٥- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي Formulating achievement test items :

قام الباحث بصياغة (٤٠) فقرة موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) ملحق (١٤) وحسب الأهداف السلوكية والتي تم تحديدها في الخطوة السابقة وحسب مستوياتها على وفق جدول المواصفات اعلاه وتضمنت كل فقرة أربعة بدائل أحدها صحيح وما تبقى خاطئ وتم عرضها على الخبراء والمحكمين لبيان آرائهم في مدى صلاحية الفقرات وتم اختيار هذا النوع من الاختبارات لما يشتمل عليه من مزايا جيدة أبرزها القدرة على تغطية نطاق واسع من عناصر محتوى المادة الدراسية والتحرر من تأثير ذاتية المصحح وارتفاع معاملات الصدق والثبات بالإضافة إلى انخفاض احتمالية اللجوء إلى التخمين عند الإجابة على أسئلته (السيد، ٢٠٠٧: ٢٥٥).

٦- صدق الاختبار Test validity :

يُعرَّف بأنه المدى الذي يحقق فيه الاختبار الأهداف المحددة له بدقة أي أن الاختبار يجب أن يقيس المتغير الذي صُمِّم لقياسه فقط دون قياس متغيرات أخرى غير ذات صلة فإذا كان الهدف من الاختبار قياس متغير معين فإنه لا ينبغي أن يتضمن أسئلة تقيس متغيرات أخرى وإلا فإنه يفترق إلى خاصية الصدق (عليان، ٢٠١٠: ١٧١). وقد تم استخراج الآتي:-

أ- **الصدق الظاهري:** هو المظهر العام للاختبار والإطار الشامل الذي يشمل جميع فقرات الاختبار بما في ذلك كيفية صياغته ودرجة وضوحه ومستوى موضوعاته (دواد وأنور، ١٩٩٠: ١٢٠). قام الباحث بعرض فقرات الاختبار والأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء في مجالات طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم وذلك بهدف التحقق من سلامة الفقرات ومدى توافقها مع الأهداف المحددة ووضوح صياغتها وموضوعية بدائلها وجاذبيتها، حيث أظهرت النتائج أن جميع الفقرات حصلت على نسب موافقة عالية من الخبراء تتراوح بين ٧٥% و ١٠٠%، وقد تم اعتماد قيمة مربع كاي المحسوبة كقيمة محكية لقبول الفقرة من عدمها وان القيمة (كا^٢) المحسوبة لجميع مجموعات الفقرات كانت اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبهذا يتضح أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري الأمر الذي يعزز من صلاحية الاختبار في قياس ما صُمم لأجله والذي أصبح في شكله النهائي ملحق (١٥) والجدول (١٣) يوضح ذلك: -

جدول (١٣)

الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي

دلالة الفرق	كاي		الموافقون		عدد الخبراء	رقم الفقرة
	الجدولية	المحسوبة	نسبة	عدد		
دال	3.84	20	100%	20	20	٤٠، ٣٥، ٢٨، ١٩، ١٥، ٧، ٣، ١
دال		16.2	95%	19		٣٨، ٣١، ٢٥، ٢٢، ١٨، ١٢، ٩
دال		12.8	90%	18		٣٦، ٣٣، ٢٩، ٢١، ١٦، ١٠، ٥
دال		9.8	85%	17		٣٩، ٣٠، ٢٦، ١٧، ١١، ٤
دال		7.2	80%	16		٣٤، ٢٧، ٢٣، ٢٠، ٨، ٢
دال		5	75%	15		٣٧، ٣٢، ٢٤، ١٤، ١٣، ٦

ب- **صدق المحتوى:** لضمان التحقق من صدق المحتوى للاختبار التحصيلي فقد تم إعداد جدول مواصفات دقيق يراعي الأهمية النسبية لكل موضوع دراسي كما مر سابقاً جدول (١١) ليوافق بين مستويات نواتج التعلم المختلفة هذا الجدول يوفر إطاراً منهجياً لبناء فقرات الاختبار مما يضمن قياس تحصيل الطلاب بشكل شامل من خلال تغطية كافة الموضوعات التعليمية ومستويات الأهداف المحددة (العيسي، ٢٠١٠: ٢١٠).

٧- صياغة تعليمات الاختبار Formulating test instructions:

لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من الاختبار يجب الاهتمام بأسلوب تنفيذه مع مراعاة جميع العوامل المادية والنفسية التي تشكل البيئة الامتحانية مثل الضوضاء والتشويش كما ينبغي أن تكون تعليمات الاختبار واضحة ومفهومة ويوصي بعض الباحثين بتوضيح التعليمات شفويًا رغم كونها مكتوبة لتعزيز استيعابها (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٦٥). فقد قام الباحث بإعداد تعليمات الاختبار على النحو الآتي: -

• تعليمات الاختبار:

وضع الباحث تعليمات الاختبار التحصيلي وهي:

- تعليمات الإجابة:

أ- اكتب اسمك وشعبتك في المكان المخصص لها على ورقة الإجابة.

ب- امامك اختبار يتكون من (٤٠) فقرة يجب الإجابة عنها جميعها من دون ترك أي فقرة منها.

• تعليمات التصحيح:

تم تخصيص درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو التي تتضمن أكثر من بديل وتُعامل الإجابات المتروكة معاملة الإجابات الخاطئة كما هو موضح في ملحق (١٦) مفتاح تصحيح الإجابات.

٨- التطبيق الاستطلاعي للاختبار Survey Test App:

لتحقيق أهداف البحث ولغرض استخراج الوقت اللازم لأداء الاختبار ومعرفة وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية قام الباحث بتطبيق اختبار على عينة استطلاعية من غير عينة البحث مكونة من (٣٥) طالباً من طلاب اعدادية الغد الأفضل الصف الرابع الأدبي وذلك بعد التأكد من إتمامهم دراسة موضوعات مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية (الفصول الثلاثة الأخيرة) يوم الاثنين ١٤/٤/٢٥٠٢ ويحدد الباحث الفوائد الأساسية لإجراء التجربة الاستطلاعية بالآتي: -

- أ- تحديد المدة الزمنية اللازمة للإجابة عن بنود الاختبار.
- ب- معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار وتعليماته.
- ت- سلامة كل فقرة من فقرات الاختبار لغوياً.

٩- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار Statistical analysis of test items:

يُعد تحليل مفردات الاختبار أداة فعالة لتشخيص نقاط الضعف في بعض الفقرات مما يستدعي حذفها لعدم صلاحيتها مع الإبقاء على الفقرات التي تتمتع بخصائص تحقق الغرض المقصود من الاختبار (علام، ٢٠٠٠: ٢٦٧). ولتحليل فقرات الاختبار إحصائياً والتحقق من ثباته قام الباحث بتطبيق اختبار على عينة استطلاعية من غير عينة البحث مكونة من (٢٠٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في (إعدادية المكاسب) و (اعدادية ابن السكيت) و (اعدادية مدينة العلم) و (اعدادية البلغاء) في يوم الاثنين ٢٠٢٥/٤/٢١ وقام الباحث بتصحيح إجابات الطلاب ثم رتب الدرجات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى بعد ذلك قُسمت أوراق الإجابة إلى فئتين (مجموعتين) وتم اختيار نسبة ٢٧% من المجموعة العليا و ٢٧% من المجموعة الدنيا حيث بلغ عدد الطلاب في العينة الاستطلاعية للمجموعتين (١٠٨) طالباً، بواقع ٥٤ طالباً في كل مجموعة (عليا ودنيا).

وتم حساب مستوى السهولة وقوة التمييز وفاعلية البدائل الخاطئة على النحو الآتي: -

أ- مستوى سهولة فقرات الاختبار:

يعد تحديد مستوى صعوبة أو سهولة كل فقرة من فقرات الاختبار أمراً هاماً إذ يكشف للمدرس عن أداء الطالب في المهمة المقاسة بتلك الفقرة ويقدم صورة واضحة عن المستوى العام لأداء الصف في فقرات الاختبار كما يمكن المدرس من قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية التي تقيسها هذه الفقرات وتساعد معرفة معامل الصعوبة في تحديد الفقرات شديدة الصعوبة أو السهولة ويمكن التعبير عن صعوبة الفقرة بنسبة الطلاب الذين أجابوا عنها إجابة صحيحة (علام، ٢٠٠٧: ١١٣). ويُفسر معامل الصعوبة بأن ارتفاع قيمته يدل على سهولة الفقرة بينما انخفاضه يعكس صعوبتها (أبو صالح، ٢٠٠٦: ٢١٣). وعند حساب معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد إنها تتراوح بين (٠,٣٧ - ٠,٦٩) كما موضح في الجدول (١٣)

حيث تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٨).

ب- القوة التمييزية للفقرات:

يشير معامل التمييز إلى قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بينهما بدقة (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ٨٩). وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧١). وجدول (١٤) يوضح ذلك:-

جدول (١٤)

معاملات السهولة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

السهولة	تمييز	دنيا		عليا		ت	السهولة	تمييز	دنيا		عليا		ت
		ص	خ	خ	ص				ص	خ	خ	ص	
0.69	0.50	24	30	3	51	٢١	0.48	0.52	12	42	14	40	١
0.63	0.44	22	32	8	46	٢٢	0.53	0.46	16	38	13	41	٢
0.61	0.67	15	39	3	51	٢٣	0.54	0.70	10	44	6	48	٣
0.63	0.59	18	36	4	50	٢٤	0.59	0.67	14	40	4	50	٤
0.57	0.48	18	36	10	44	٢٥	0.41	0.81	0	54	10	44	٥
0.61	0.59	17	37	5	49	٢٦	0.46	0.67	7	47	11	43	٦
0.61	0.67	15	39	3	51	٢٧	0.54	0.85	6	48	2	52	٧
0.53	0.80	7	47	4	50	٢٨	0.53	0.72	9	45	6	48	٨
0.46	0.74	5	49	9	45	٢٩	0.55	0.80	8	46	3	51	٩
0.54	0.48	16	38	12	42	٣٠	0.58	0.69	13	41	4	50	١٠
0.55	0.69	11	43	6	48	٣١	0.37	0.70	1	53	15	39	١١
0.49	0.69	8	46	9	45	٣٢	0.44	0.65	6	48	13	41	١٢
0.53	0.57	13	41	10	44	٣٣	0.44	0.54	9	45	16	38	١٣
0.56	0.41	19	35	13	41	٣٤	0.66	0.61	19	35	2	52	١٤
0.50	0.48	14	40	14	40	٣٥	0.56	0.65	13	41	6	48	١٥
0.57	0.74	11	43	3	51	٣٦	0.53	0.54	14	40	11	43	١٦
0.54	0.85	6	48	2	52	٣٧	0.58	0.80	10	44	1	53	١٧
0.58	0.65	14	40	5	49	٣٨	0.51	0.87	4	50	3	51	١٨
0.39	0.74	1	53	13	41	٣٩	0.47	0.61	9	45	12	42	١٩
0.44	0.89	0	54	6	48	٤٠	0.62	0.69	15	39	2	52	٢٠

ت- فاعلية البدائل الخاطئة:

تحدد صعوبة فقرة (الاختيار من متعدد) بمدى التقارب والتشابه الظاهري بين البدائل المطروحة مما يسبب تشتتاً للمستجيب الذي يفتقر إلى الإتقان الكافي للمادة الدراسية وبالتالي يؤثر سلباً على قدرته في اختيار الإجابة الصحيحة (ياسين، ٢٠٠٦: ٤٧). لذا يُفترض أن يكون البديل الخاطئ في الاختبارات جذاباً للممتحنين بمعنى أن يستقطب اختيار طالب واحد أو أكثر ويعد البديل الخاطئ فعالاً عندما تكون قيمته سالبة مما يدل على كسفه للبدائل غير الفعالة التي تتطلب تعديلاً وفي حال تعذر التعديل يُلجأ إلى حذفه (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ٩٢). وبناءً على نتائج حساب فعالية البدائل وباستخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة والتي تم تطبيقها على جميع فقرات الاختبار المتعددة الـ (٤٠) فقرة تبين أن معاملات فعالية جميع

البدائل كانت سالبة حيث يشير ذلك إلى أن البدائل الخاطئة جذبت استجابات من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا مما يؤكد فعاليتها في تشتيت الانتباه وعليه فقد تقرر الإبقاء على جميع البدائل في فقرات الاختبار كما هو موضح في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي

دنيا				فاعلية				عليا				ت
البدائل				D	C	B	A	البدائل				
D	C	B	A					D	C	B	A	
14	√	12	16	-0.17	√	-0.13	-0.22	5	√	5	4	1
15	10	13	√	-0.19	-0.07	√	-0.20	4	6	3	√	2
√	13	14	17	√	-0.20	-0.22	-0.28	√	2	2	2	3
15	12	√	13	-0.24	-0.22	√	-0.20	2	0	√	2	4
17	20	√	17	-0.24	-0.31	√	-0.26	4	3	√	3	5
16	16	15	√	-0.24	-0.20	-0.22	√	3	5	3	√	6
19	14	15	√	-0.31	-0.26	-0.28	√	2	0	0	√	7
√	13	15	17	√	-0.22	-0.24	-0.26	√	1	2	3	8
13	17	√	16	-0.22	-0.31	√	-0.26	1	0	√	2	9
√	12	18	11	√	-0.22	-0.30	-0.17	√	0	2	2	10
17	19	17	√	-0.20	-0.28	-0.22	√	6	4	5	√	11
√	14	18	16	√	-0.17	-0.26	-0.22	√	5	4	4	12
15	√	15	15	-0.19	√	-0.17	-0.19	5	√	6	5	13
13	11	11	√	-0.22	-0.20	-0.19	√	1	0	1	√	14
17	11	13	√	-0.26	-0.19	-0.20	√	3	1	2	√	15
13	13	√	14	-0.19	-0.19	√	-0.17	3	3	√	5	16
16	√	15	13	-0.30	√	-0.26	-0.24	0	√	1	0	17
√	15	15	20	√	-0.26	-0.26	-0.35	√	1	1	1	18
14	15	16	√	-0.17	-0.22	-0.22	√	5	3	4	√	19
13	12	√	14	-0.22	-0.22	√	-0.24	1	0	√	1	20
8	√	12	10	-0.13	√	-0.22	-0.15	1	√	0	2	21
12	10	10	√	-0.15	-0.15	-0.15	√	4	2	2	√	22
√	11	14	14	√	-0.19	-0.26	-0.22	√	1	0	2	23
11	12	√	13	-0.19	-0.20	√	-0.20	1	1	√	2	24
13	√	11	12	-0.19	√	-0.15	-0.15	3	√	3	4	25
13	14	10	√	-0.20	-0.24	-0.15	√	2	1	2	√	26
√	12	12	15	√	-0.22	-0.19	-0.26	√	0	2	1	27
17	√	16	14	-0.30	√	-0.28	-0.22	1	√	1	2	28
15	18	√	16	-0.24	-0.28	√	-0.22	2	3	√	4	29
12	15	11	√	-0.13	-0.22	-0.13	√	5	3	4	√	30
√	13	15	15	√	-0.22	-0.22	-0.24	√	1	3	2	31
14	14	√	18	-0.22	-0.20	√	-0.26	2	3	√	4	32
13	√	12	16	-0.20	√	-0.15	-0.22	2	√	4	4	33
12	13	10	√	-0.17	-0.15	-0.09	√	3	5	5	√	34

دنيا				فاعلية				عليا				ت
البدائل				D	C	B	A	البدائل				
D	C	B	A					D	C	B	A	
√	14	12	14	√	-0.15	-0.15	-0.19	√	6	4	4	35
13	15	√	15	-0.20	-0.28	√	-0.26	2	0	√	1	36
16	√	14	18	-0.26	√	-0.26	-0.33	2	√	0	0	37
15	9	√	16	-0.26	-0.13	√	-0.26	1	2	√	2	38
15	18	20	√	-0.19	-0.24	-0.31	√	5	5	3	√	39
√	18	17	19	√	-0.30	-0.28	-0.31	√	2	2	2	40

١٠- ثبات الاختبار Test reliability:

يُعرف الثبات على أنه دقة التمييز بين العلامة الظاهرية والعلامة الحقيقية أو مدى تذبذب العلامة الظاهرية عند تكرار القياس (عوده، ٢٠٠٥: ١٤٤). اعتمد الباحث في تقدير ثبات الاختبار على طريقة التجزئة النصفية، التي تُعد من أكثر الأساليب شيوعاً في هذا المجال لما تتميز به من كفاءة واختصار في الوقت إذ يُطبَّق الاختبار مرة واحدة فقط ثم يُقسَّم إلى نصفين وقد جرى تقسيم فقرات الاختبار بحيث ضم النصف الأول الفقرات ذات الأرقام الفردية في حين تضمن النصف الثاني الفقرات ذات الأرقام الزوجية بعد ذلك حُسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات النصفين لقياس العلاقة بينهما ثم طبَّق الباحث معادلة سبيرمان-براون لتصحيح معامل الثبات المستخرج فكانت النتيجة الحصول على معامل ثبات مرتفع بلغ (٠,٨٧) وهو ما يُشير إلى مستوى عالٍ جداً من الاتساق الداخلي للاختبار.

١١- الصيغة النهائية للاختبار Final version of the test

بعد الانتهاء من الإجراءات والإحصاءات المتعلقة بالاختبار وفقراته تم اعتماد الصيغة النهائية للاختبار والتي تتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تحتوي كل فقرة على أربعة بدائل يكون من بينها بديل واحد صحيح بينما تُعد البدائل الثلاثة الأخرى غير صحيحة.

١٢- التطبيق النهائي للاختبار Final test application

طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس الفصول الثلاثة الأخيرة من مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وذلك يوم الاثنين ٢٨/٤/٢٠٢٥ وقد تم تبليغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه مما أتاح لهم وقتاً كافياً لمراجعة المادة وقد حرص الباحث على تهيئة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للاختبار التحصيلي بشكل متكافئ وأشرف الباحث بنفسه على سير الاختبار مستعيناً بمدرسي المادة لمراقبة الطلاب أثناء أدائهم الاختبار ولم يحدث أي طارئ يؤثر على سير الاختبار أو على أداء الطلاب وبعد انتهاء الاختبار قام الباحث بتصحيح إجابات الطلاب وفقاً للمعايير التي تم استخدامها في تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية مسبقاً وقد كانت الدرجة العليا للاختبار (٤٠) والدرجة الدنيا صفر.

ثانياً: اختبار مهارات التفكير الفلسفي:

لتحقيق غاية هدف البحث المتمثل في قياس مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب عينة البحث قام الباحث بإعداد اختبار خاص لهذه المهارات وذلك بعد مراجعة للأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسات محمد (٢٠٠٢)، رمضان (٢٠٠٢)، الهاشمي (٢٠٠٧)، والعائدي (٢٠١٦) وبالرغم من هذا الاطلاع لم يعثر الباحث بحسب علمه واطلاعه على أداة جاهزة تتوافق بدقة مع التعاريف والمجالات التي تبناها لقياس

مهارات التفكير الفلسفي مما استدعى تصميم أداة جديدة تلبى متطلبات البحث واستفاد الباحث من بعض الاختبارات السابقة في تحديد عدد المواقف واختيار عدد البدائل واعتماد أسلوب تصحيح مناسب للاختبار، حيث قام الباحث بإجراءات منهجية لغرض إعداد اختبار يقيس مهارات التفكير الفلسفي وعلى النحو الآتي:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

الهدف من الاختبار لغرض قياس مدى تنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الأديبي بعد دراستهم الفصول الثلاث الأخيرة من مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وفق أنموذج روبرتس التعليمي.

٢- تحديد مفهوم التفكير الفلسفي ومهاراته:

لضمان دقة القياس في الاختبار كان من الضروري تحديد السلوك المراد قياسه بدقة ووضوح فقد قدم الباحث خمس مهارات للتفكير الفلسفي مع تعريفاتها ملحق (٧) إلى مجموعة من الخبراء في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى ملاءمتها لأهداف البحث وقد اعتمد الباحث معيار اتفاق بنسبة ٨٠% أو أكثر لقبول أي مهارة يوافق عليها الخبراء ونتيجة لذلك تم اختيار المهارات الخمس كونها تتناسب مع المستوى العقلي لطلاب الصف الرابع الأديبي وتلائم محتوى المادة الدراسية وهي (الشك، التعمق في التفكير، النقد والتمحيص، الحوار، التعميم) ولم يتم استبعاد أي مهارة منها.

أ- **مهارة الشك:** حين يتردد الذهن بين أمرين متقابلين على نحو متساوٍ فإن ذلك يُعد شكًا، ويتميز هذا النوع من الشك بكونه ممارسة واعية تقوم بها على أمل أن تقودنا إلى اليقين وتُقاس مهارة الشك بمدى قدرة الشخص على الترجيح بين النقيضين للسعي في فهم أعمق للموضوع بهدف تكوين اعتقاد أقرب ما يكون إلى الحقيقة.

ب- **مهارة التعمق بالتفكير:** هي القدرة على التفكير بفعالية واستخدام العقل بطريقة واعية ما يؤدي إلى تفاعل مستمر وواع مع الواقع المعيش وتُقاس هذه القدرة من خلال إثارة تساؤلات تتطلب إجابات معمقة وذلك عبر ملاحظة دقيقة مدعومة بخبرة ذاتية يبدأ الأمر بفهم المشكلة فهماً عميقاً ثم اتخاذ موقف عقلي يتسم بالإدراك الكامل للظروف المحيطة والسياق العام.

ت- **مهارة النقد والتمحيص:** يشير إلى تحليل أدوات العقل من خلال تبني افتراض أن جميع المفاهيم والقيم قابلة للنقد الأمر الذي يدفع إلى فحص الموضوع وتقييمه استناداً إلى مكامن القوة والضعف فيه وتُقاس هذه المهارة بمدى قدرة المتعلمين على البحث عن الحقائق بأنفسهم وتكوين آرائهم الخاصة استناداً إلى ما توصلوا إليه من نتائج وتحليلات.

ث- **مهارة الحوار:** هو تفاعل بين طرفين أو أكثر يتم بهدف تبادل الآراء والسعي للوصول إلى الرأي الأصوب أو إقناع أحدهما بوجهة نظر الآخر ومن خلال هذا التفاعل يُبنى الاستدلال على مسألة معينة إذ يُسهم الحوار في تحقيق الفهم المتبادل والإفهام وهي من أبرز وظائف اللغة وتُقاس هذه المهارة عبر طرح قضايا ومشكلات تمس اهتمامات المتحاورين ليتم مناقشتها وتفكيكها ضمن سياق تواصلي فعّال.

ج- **مهارة التعميم:** عملية تجريد المشكلة من سياقها الجزئي ومنفصلاً عن الإطار الزماني والمكاني الذي نشأت فيه بحيث تُعرض على المتعلم كظاهرة مجردة يمكن تعميمها ويتم ذلك من خلال تقديم الظاهرة للمتعم بصورة غير مرتبطة بزمان أو مكان محدد مما يسهل قياسها وفهمها كأنموذج قابل للتطبيق في سياقات متعددة. (زيدان، ٢٠٠١: ٣٢)

٣- بناء فقرات اختبار التفكير الفلسفي بصيغته الأولية:

قام الباحث بتحديد دقيق لمهارات التفكير الفلسفي لجمع وتنسيق الفقرات ملتزماً بتعريف التفكير الفلسفي ومهاراته الخمس بالاستناد إلى الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذه المهارات، فقام الباحث بإعداد (٣٧) فقرة اختبارية موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) موزعة على المهارات التالية (الشك، التعمق في التفكير، النقد والتمحيص، الحوار، التعميم) هذه الفقرات تشكل الصورة الأولية للاختبار ملحق (٧).

٤- الصدق الظاهري للاختبار:

لضمان الصدق الظاهري لفقرات الاختبار تم عرض صورته الأولية على الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم بهدف التحقق من مدى صدق الفقرات وملاءمتها للأهداف الموضوعية لقياسها وبناءً على آراء الخبراء تم تعديل صياغة بعض الفقرات كما تم حذف (٧) فقرات لعدم ملاءمتها وقد أظهرت النتائج أن الفقرات التي حظيت بموافقة الخبراء نالت نسب قبول تراوحت بين ٧٥% إلى ١٠٠% وقد تم اعتماد قيمة مربع كاي المحسوبة كقيمة محكية لقبول الفقرة من عدمها حيث بينت النتائج أن القيمة المحسوبة لمربع كاي (ك²) تجاوزت القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما هو موضح في الجدول (١٦) ونتيجة لهذه التعديلات أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٣٠) فقرة موزعة بالتساوي على خمس مهارات بحيث تتضمن كل مهارة ست فقرات كما يبيّنه الجدول (١٧).

جدول (١٦)

الصدق الظاهري للاختبار مهارات التفكير الفلسفي

رقم الفقرة	عدد الخبراء	الموافقون		كاي		دلالة الفرق
		نسبة	عدد	المحسوبة	الجدولية	
٣٣،١٩،٥،١	20	100%	20	20	3.84	دال
٢٥،٢٠،١٢،٨		95%	19	16.2		دال
٣٠،٢٢،١٦،٦،٢		90%	18	12.8		دال
٣٥،٢٩،٢٤،١١		85%	17	9.8		دال
٣٤،٢٦،١٨،٧،٣		80%	16	7.2		دال
٣٦،٣٢،٢٧،٢١،١٥،١٣،١٠		75%	15	5		دال
٣١،٢٨،٢٣،١٧،١٤،٩،٤		70%	14	3.2		غير دال

جدول (١٧)

توزيع فقرات مهارات التفكير الفلسفي

المهارة	الشك	التعمق بالتفكير	النقد والتمحيص	الحوار	التعميم
المواقف	٦-١	١٢-٧	١٨-١٣	٢٤-١٩	٣٠-٢٥

٥- تعليمات الاختبار:

حرص الباحث على وضع تعليمات واضحة ومبسطة للإجابة على فقرات اختبار التفكير الفلسفي حيث يُطلب من الطالب قراءة كل فقرة بعناية فائقة ثم تحديد الخيار الأنسب الذي يعكس وجهة نظره الشخصية من بين البدائل المتاحة وذلك بوضع علامة (✓) أمام الخيار المختار وإنه لا يوجد إجابات صحيحة أو

خاطئة في هذا الاختبار حيث يُعتبر الخيار الأمثل هو الذي يمثل التفكير الفعلي للمشاركة عند مواجهة المشكلة أو الموقف المطروح كون هذه الفقرات اعدت لأغراض البحث العلمي فقط.

٦- التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار:

لتحقيق أهداف البحث المتمثلة في وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعالية بدائلها غير الصحيحة بالإضافة إلى تقدير الزمن اللازم للإجابة عنها قام الباحث بتطبيق على عينة استطلاعية من غير عينة البحث مكونة من (٣٥) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في إعدادية الغد الأفضل يوم الاربعاء ٢٠٢٤/١١/١٣ فتبين إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب وإن متوسط الوقت المستغرق للإجابة هو (٤٠) دقيقة.

٧- التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير الفلسفي:

تكتسب كل فقرة من فقرات الاختبار أهمية في بناء اختبار متكامل وفعال قادر على قياس السمة المستهدفة بدقة ولا يمكن ضمان جودة الفقرات الاختبارية وصدقها من حيث تمثيل المحتوى بشكل شامل ومناسب لمستوى الطلاب إلا من خلال إخضاعها للتحليل الإحصائي الدقيق (اليقوي، ٢٠١٣: ١٠٠). حيث يُسهّم تحليل مفردات الاختبار في تحديد جوانب الضعف في بعض الفقرات، مما يجعلها غير صالحة للاستخدام، وبالتالي يتم حذفها مع الحفاظ على الفقرات التي تتميز بخصائص تحقق الهدف المرجو من استخدام الاختبار (علام، ٢٠٠٠: ٢٦٧).

لذا تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الفلسفي على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠٠) طالب من طلاب الصف الرابع الأدبي في (إعدادية المكاسب) و (إعدادية ابن السكيت) و (إعدادية مدينة العلم) و (إعدادية البلغاء) في يوم الاحد ٢٠٢٤/١١/١٧، وقد أُجري التطبيق تحت إشراف الباحث وبالتعاون مع مدرّسي المادة في تلك المدارس بهدف التحقق من الخصائص السايكومترية للاختبار وقام الباحث بتصحيح الاختبار بنفسه وتم ترتيب الدرجات الكلية التي حصلت عليها العينة تنازلياً ومن ثم اختيار نسبة ٢٧% من الطلاب الذين يمثلون المجموعة العليا و ٢٧% من الطلاب الذين يمثلون المجموعة الدنيا وبلغ عدد أفراد هاتين المجموعتين معاً (١٠٨) طالباً بواقع (٥٤) طالباً في كل مجموعة في كل مجموعة (عليا ودنيا) وبعد تصحيح الإجابات تم حساب المؤشرات الإحصائية اللازمة للتحقق من الخصائص السايكومترية للاختبار كالآتي:

أ- القوة التمييزية للفقرات:

تشير القوة التمييزية للفقرات إلى مدى قدرتها على التفريق بين الأفراد ذوي الأداء المرتفع والمنخفض في الصفة التي يقيسها المقياس أو الاختبار ولحساب هذه القوة، اعتمد الباحث على أسلوب المجموعتين المتطرفتين، حيث تم تصحيح استمارات الاختبار واستخراج الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد عينة التمييز بعد ذلك رتبت الاستمارات ترتيباً تنازلياً ثم تم اختيار نسبة ٢٧% من أصحاب الدرجات العليا لتكوين المجموعة العليا ونسبة ٢٧% من أصحاب الدرجات الدنيا لتكوين المجموعة الدنيا ومن الشروط الأساسية التي يجب أن تتسم بها فقرات المقاييس التربوية والنفسية قدرتها على التمييز بين الأفراد في الصفة المراد قياسها، بالإضافة إلى أهمية تحقق شرط ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس لضمان اتساق الفقرة مع البنية العامة للمقياس ودقتها في القياس (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٧١). ويشير معامل التمييز إلى مدى قدرة الفقرة على التفريق بدقة بين الأفراد في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، أي قدرتها على كشف الفروق الفردية بينهما بوضوح (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ٨٩). وتُعد الفقرة ضمن فقرات الاختبار جيدة إذا بلغت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧١). جدول (١٨) يوضح ذلك: -

جدول (١٨)

معاملات التمييز لفقرات التفكير الفلسفي

السهولة	تمييز	دنيا		عليا		ت	السهولة	تمييز	دنيا		عليا		ت
		ص	خ	خ	ص				ص	خ	خ	ص	
0.57	0.44	19	35	43	11	١٦	0.41	0.70	3	51	41	13	١
0.49	0.57	11	43	42	12	١٧	0.60	0.69	14	40	51	3	٢
0.42	0.69	4	50	41	13	١٨	0.49	0.65	9	45	44	10	٣
0.59	0.67	14	40	50	4	١٩	0.66	0.46	23	31	48	6	٤
0.58	0.50	18	36	45	9	٢٠	0.56	0.59	14	40	46	8	٥
0.55	0.65	12	42	47	7	٢١	0.64	0.46	22	32	47	7	٦
0.53	0.57	13	41	44	10	٢٢	0.58	0.65	14	40	49	5	٧
0.59	0.52	18	36	46	8	٢٣	0.46	0.52	11	43	39	15	٨
0.35	0.59	3	51	35	19	٢٤	0.42	0.61	6	48	39	15	٩
0.45	0.54	10	44	39	15	٢٥	0.59	0.56	17	37	47	7	١٠
0.68	0.54	22	32	51	3	٢٦	0.56	0.43	19	35	42	12	١١
0.37	0.56	5	49	35	19	٢٧	0.50	0.59	11	43	43	11	١٢
0.68	0.54	22	32	51	3	٢٨	0.54	0.59	13	41	45	9	١٣
0.55	0.50	16	38	43	11	٢٩	0.44	0.52	10	44	38	16	١٤
0.63	0.52	20	34	48	6	٣٠	0.44	0.56	9	45	39	15	١٥

ب- فاعلية البدائل الخاطئة:

تم تحليل فاعلية كل بديل خاطئ لكل فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (٣٠) فقرة، وذلك باستخدام معادلة فاعلية البدائل الخاطئة وقد أظهرت النتائج أن جميع القيم كانت سالبة مما يشير إلى أن هذه البدائل جذبت إجابات عدد أكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا ويُعدّ هذا دليلاً على فاعلية البدائل مما استدعى الإبقاء عليها دون تعديل والجدول (١٩) يوضح ذلك: -

جدول (١٩)

فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي

دنيا			عليا			فاعلية			ت
C	B	A	C	B	A	C	B	A	
5	√	8	23	√	28	-0.33	√	-0.37	1
√	1	2	√	15	25	√	-0.26	-0.43	2
6	4	√	22	23	√	-0.30	-0.35	√	3
3	√	3	15	√	16	-0.22	√	-0.24	4
√	3	5	√	16	24	√	-0.24	-0.35	5
3	4	√	17	15	√	-0.26	-0.20	√	6
3	√	2	21	√	19	-0.33	√	-0.31	7
√	8	7	√	20	23	√	-0.22	-0.30	8
√	7	8	√	25	23	√	-0.33	-0.28	9
4	3	√	20	17	√	-0.30	-0.26	√	10
6	√	6	15	√	20	-0.17	√	-0.26	11
√	0	11	√	18	25	√	-0.33	-0.26	12
5	4	√	19	22	√	-0.26	-0.33	√	13
√	9	7	√	22	22	√	-0.24	-0.28	14
5	√	10	20	√	25	-0.28	√	-0.28	15
6	5	√	19	16	√	-0.24	-0.20	√	16
√	6	6	√	23	20	√	-0.31	-0.26	17
5	√	8	25	√	25	-0.37	√	-0.31	18
2	√	2	21	√	19	-0.35	√	-0.31	19
√	2	7	√	15	21	√	-0.24	-0.26	20
3	4	√	20	22	√	-0.31	-0.33	√	21
√	6	4	√	24	17	√	-0.33	-0.24	22
√	4	4	√	20	15	√	-0.30	-0.20	23
6	√	13	21	√	30	-0.28	√	-0.31	24
9	6	√	20	24	√	-0.20	-0.33	√	25
√	0	3	√	12	20	√	-0.22	-0.31	26
7	√	12	25	√	24	-0.33	√	-0.22	27
√	1	2	√	18	14	√	-0.31	-0.22	28
7	4	√	18	20	√	-0.20	-0.30	√	29
3	√	3	16	√	18	-0.24	√	-0.28	30

ت- صدق البناء:

عُرف هذا النوع من الصدق بأنه القدرة على قياس بُنية نظرية أو سمة معينة إضافةً إلى قدرته على التحقق من صحة فرضية محددة (التمييزي، ٢٠١٦: ٩٣). ويُعد من أهم أنواع الصدق المستخدمة عند التعامل مع السمات الافتراضية مثل الذكاء والتفكير والاستدلال نظراً لدوره المحوري في تشكيل الإطار النظري لاختباراتها (عودة، ١٩٨٥: ٩٤). وان صدق الفقرات يُقاس من خلال ارتباطها بمحك خارجي أو داخلي وفي حال عدم توفر محك خارجي فإن المحك الداخلي الأمثل هو الدرجة الكلية للمقياس (الطالقاني، ٢٠١٣: ٩٨). وفي إطار التحقق من صدق البناء لاختبار التفكير الفلسفي، قام الباحث بحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه إضافةً إلى حساب معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للاختبار وكذلك بين درجات المجالات والدرجة الكلية، حيث بلغت معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات ما بين (٠,٣٠٩) و(٠,٦١)، والقيم التائية المصاحبة لهذه الارتباطات بين (٤,٥٩) و(١٠,٨٩) وكلها دالة إحصائياً، وبهذا تشير النتائج إلى أن اختبار التفكير الفلسفي يتمتع بدرجة جيدة من صدق البناء حيث أظهرت الفقرات ارتباطاً مناسباً مع المجالات التي تنتمي إليها وكذلك مع الدرجة الكلية للاختبار ويُعد هذا دليلاً على أن الاختبار يقيس فعلاً البنى النظرية التي وُضع لقياسها والجدول (٢٠) يوضح ذلك: -

جدول (٢٠)

صدق البناء لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي

رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط					القيم التائية لدلالة الارتباط					
	١م	٢م	٣م	٤م	٥م	المجموع	١م	٢م	٣م	٤م	المجموع
1	0.61					0.451	10.89				7.15
2	0.525					0.289	8.72				4.27
3	0.556					0.424	9.46				6.62
4	0.353					0.336	5.34				5.05
5	0.489					0.336	7.93				5.05
6	0.36					0.404	5.46				6.25
١م		0.45	0.41	0.52	0.43	0.4	7.13	6.36	8.61	6.74	6.17
7		0.501				0.401	8.19				6.19
8		0.417				0.369	6.49				5.61
9		0.528				0.268	8.79				3.93
10		0.45				0.371	7.13				5.65
11		0.309				0.331	4.59				4.96
12		0.469				0.283	7.51				4.17
٢م			0.44	0.36	0.42	0.51	6.93	6.54	5.46	8.38	8.38
13			0.479			0.46	7.72				7.33
14			0.419			0.375	6.53				5.72
15			0.38			0.406	5.81				6.28
16			0.355			0.203	5.37				2.93
17			0.423			0.339	6.60				5.10
18			0.577			0.21	9.99				3.04

رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط					القيم التائية لدلالة الارتباط						
	المجموع	١م	٢م	٣م	٤م	٥م	المجموع	١م	٢م	٣م	٤م	٥م
٣م							0.63	0.51	0.45			
19	5.65		9.34				0.371		0.551			
20	4.24		5.97				0.287		0.389			
21	6.14		8.70				0.398		0.524			
22	4.78		6.85				0.32		0.436			
23	2.57		6.85				0.179		0.436			
24	5.10		8.25				0.339		0.504			
٤م							0.49	0.46				
25	5.47	8.19					0.361	0.501				
26	4.08	7.51					0.277	0.469				
27	5.95	5.60					0.388	0.368				
28	4.61	7.55					0.31	0.471				
29	4.29	6.75					0.29	0.431				
30	4.93	5.86					0.329	0.383				
المجموع		9.56	7.33	7.53	10.89	11.47		0.56	0.46	0.47	0.61	0.63

٨- ثبات الاختبار:

يشير مفهوم الثبات إلى مدى الدقة والإحكام في عملية القياس حيث يُعرّف بأنه درجة الاتساق والتجانس بين مقياسين في تقدير صفة أو سلوك معين كما يعكس ثبات الدرجات في أي مقياس مدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة التي قد تؤثر على القياس مما يعني قدرتها على قياس المقدار الحقيقي للصفة المستهدفة (التمييزي، ٢٠١٦: ٣٩). اعتمد الباحث في ثبات الاختبار على طريقة التجزئة النصفية، التي تُعد من أكثر الأساليب شيوعاً في هذا المجال لما تتميز به من كفاءة عالية واختصار في الوقت، إذ تُطبّق أداة القياس مرة واحدة فقط ثم تُقسّم فقراتها إلى نصفين فقد جُمعت درجات الفقرات الفردية في نصف، ودرجات الفقرات الزوجية في نصف آخر، ليتم بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين المجموعتين باستخدام معامل ارتباط بيرسون وبناءً على ذلك، جرى تصحيح المعامل المستخرج وفق معادلة سبيرمان-براون، فبلغ معامل الثبات للاختبار (٠,٩٠) وهو ما يشير إلى مستوى ثبات مرتفع يعكس دقة وموثوقية الأداة حيث يعد معامل الثبات جيداً إذا بلغت (٠,٦٧) فأكثر (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٤٨).

٩- الصورة النهائية لفقرات الاختبار وطريقة التصحيح:

بعد الانتهاء من التحليل الإحصائي لفقرات اختبار التفكير الفلسفي والتحقق من صدق وثبات والقوة التمييزية للاختبار أصبح جاهزاً بصورته النهائية التي تكونت من (٣٠) فقرة موزعة على خمس مجالات التي تعد مهارات التفكير الفلسفي ولكل فقرة ثلاث بدائل عند الإجابة، واحده تقيس التفكير الفلسفي وتعطى عند التصحيح درجة واحدة واثنان لا يقيسان ويعطيان عند التصحيح صفر وبذلك تكون أقل درجة يحصل عليها الطالب صفر وأعلى درجة (٣٠) وبوسط فرضي مقداره (١٥).

تطبيق التجربة:

بعد تحديد المادة العلمية وصياغة الأهداف السلوكية وإعداد الخطط التدريسية ولضمان تنفيذ التجربة بشكل دقيق اتبع الباحث الخطوات الآتية:-

- ١- بدأ الباحث تطبيق التجربة مع انطلاق الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ تحديداً يوم الأربعاء ٢٠٢٥/٢/٥ على عينة البحث واستمر التطبيق حتى يوم الأربعاء ٢٠٢٥/٤/٣٠ أي طيلة فصل دراسي كامل بمعدل ثلاث حصص أسبوعياً لكل مجموعة.
- ٢- تم تدريس المجموعة التجريبية وفق نموذج روبرتس مستنداً إلى الخطط التدريسية اليومية المعدة مسبقاً.
- ٣- دُرِّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية المعتمدة وفق الخطط التدريسية اليومية المعدة مسبقاً.

تاسعا: تطبيق أداتي البحث : My search tool application

بعد انتهاء التجربة حدد الباحث موعد إجراء الاختبارين للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع بهدف منح الطلاب فرصة للاستعداد والتحضير ثم نُفذ الاختباران وفق الجدول الزمني المحدد:

١. الاختبار التحصيلي: جرى تطبيقه على المجموعتين يوم الاثنين ٢٠٢٥/٤/٢٨ في تمام الساعة ٩:٤٥ صباحاً ملحق (١٥)، حيث قام الباحث شخصياً بالإشراف على تنفيذه موجهاً الطلاب إلى ضرورة التمعن في التعليمات قبل الشروع في الإجابة.
٢. اختبار مهارات التفكير الفلسفي: تم تطبيقه على المجموعتين (التجريبية والضابطة) يوم الأحد ٢٠٢٥/٢/٨ في تمام الساعة ٩:٤٥ صباحاً (للاختبار القبلي) ملحق (٨)، ويوم الثلاثاء ٢٠٢٥/٤/٢٩ في تمام الساعة ٩:٤٥ صباحاً (للاختبار البعدي) بإشراف مباشر من الباحث الذي شدد على أهمية قراءة التعليمات بعناية قبل البدء في الإجابة على الفقرات.

عاشرا: الوسائل الإحصائية Statistical methods

تم إجراء جميع التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج التطبيقي الجاهز (SPSS V٢٠)، مع توظيف الأساليب الإحصائية الآتية:

- أ- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test.
- ب- الاختبار التائي لعينة واحدة One-sample t-test
- ت- مربع كاي (كا^٢) Chi-square
- ث- معادلة فاعلية البدائل الخاطئة Equating the effectiveness of wrong alternatives
- ج- معادلة قوة التمييز Discrimination power equation
- ح- معادلة الصعوبة Difficulty equation
- خ- التجزئة النصفية Half-split
- د- معامل ارتباط بيرسون Pearson's correlation coefficient
- ذ- معامل ارتباط سبير مان براون Spear-Man-Brown correlation coefficient

الفصل الرابع

(عرض النتائج وتفسيرها)

- عرض النتائج
- تفسير النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي على وفق أهدافه المحددة وفرضياته ومن ثم مناقشتها والخروج بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج Results Presentation:

- الهدف: (التعرف على فاعلية نموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية).

للتحقق من الهدف قام الباحث بفحص الفرضيات الصفرية وعلى النحو الآتي:

١- الفرضية الأولى:

((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق نموذج روبرتس وتحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية))

وقد عرضت النتائج بطريقتين:

أ- استخدم الباحث الاختبار الثاني (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين للمقارنة بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات التحصيل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، فقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٤,٨٠) بانحراف معياري (١,٤٩) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٩,٨٧) بانحراف معياري (٢,١٦) وباستخدام الاختبار الثاني (T-test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ان التائية المحسوبة بلغت (٣١,١٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) هذ يعني وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين.

لذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق دال بين المجموعتين وتُقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية والجدول (٢١) يوضح ذلك:-

جدول (٢١)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث للاختبار التحصيلي

الاختبار	العينة	عدد افراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيم الاختبار الثاني		دلالة الفرق
						المحسوبة	الجدولية	
التحصيل	تجريبية	30	34.80	1.49	58	31.13	٢	دالة احصائيا
	ضابطة	30	19.87	2.16				

ب- احتساب حجم الأثر (d):

ليبان حجم الأثر في تأثير المتغير المستقل (نموذج روبرتس) في المتغير التابع (التحصيل) استخدم الباحث معادلة مربع أيتا في استخراج حجم الأثر (d) حيث بلغ قيمة مقدار حجم الأثر (٠,٢٠٦) وبالاستناد إلى معايير "Cohen" كوهن لتفسير حجم الأثر (٠,٠١ صغير، ٠,٠٦ متوسط، ٠,١٤ كبير) للمتغير المستقل في المتغير التابع وجدول (٢٢) يوضح ذلك:

جدول (٢٢)
حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
نموذج روبرتس	التحصيل	٠,٢٠٦	كبير جدا

٢- الفرضية الثانية:

((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام نموذج روبرتس وطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية)).

وقد عرضت النتائج بطريقتين:

أ- لغرض التحقق من صحة الفرضية أعلاه والتعرف على دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مستوى التفكير الفلسفي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين في الاختبار ، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٢,٦٣) وانحراف معياري قدره (٠,٨٥) في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٥,١٣) وانحراف معياري قدره (١,٢٨) وباستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٦,٧٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وعند درجة حرية (٥٨) لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة والجدول (٢٣) الآتي يوضح ذلك -

جدول (٢٣)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث لاختبار التفكير

الاختبار	العينة	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيم الاختبار التائي	
						المحسوبة	الجدولية
التحصيل	تجريبية	30	22.63	0.85	58	26.74	2
	ضابطة	30	15.13	1.28			

ب- احتساب حجم الأثر (d):

ليبان حجم الأثر للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التفكير الفلسفي استخدم الباحث معادلة مربع أيتا في استخراج حجم الأثر (d) حيث بلغ قيمة مقدار حجم الأثر (٠,٣٩٧) وبالاستناد إلى معايير "Cohen" كوهن لتفسير حجم الأثر (٠,٠١ صغير، ٠,٠٦ متوسط، ٠,١٤ كبير) للمتغير المستقل في المتغير التابع وجدول (٢٤) يوضح ذلك:

جدول (٢٤)

حجم الأثر للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التفكير الفلسفي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
أنموذج روبرتس	التفكير الفلسفي	٠,٣٩٧	كبير جدا

٣- الفرضية الثالثة:

((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي))

لغرض التحقق من صحة الفرضية أعلاه والتعرف على دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في فاعلية الاختبار القبلي والبعدي في مستوى التفكير الفلسفي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعة في الاختبار القبلي والبعدي، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة للاختبار القبلي (١٠,٨٠) وانحراف معياري قدره (١,٤٧)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة للاختبار البعدي (٢٢,٦٣) وانحراف معياري قدره (٠,٨٥) وباستخدام الاختبار التائي (T-test) للمجموعة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٨,١٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤٥) ونسبة الكسب المعدل لقياس الفاعلية (١,٦١) لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والجدول (٢٥) التالي يوضح ذلك -

جدول (٢٥)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية والوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية للاختبار القبلي والبعدي للتفكير

الافتبار	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيم الافتبار التائي		الفاعلية
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	30	10.80	1.47	29	38.14	2.045	1.61

ثانياً: تفسير النتائج : Interpretation of messages

• تفسير النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث:

اظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل حيث ان تفوق المجموعة التجريبية وبشكل ملحوظ على المجموعة الضابطة يعزى للأسباب الآتية:

١- تطبيق أنموذج روبرتس التعليمي قد أحدث تحولاً إيجابياً في تفاعل الطلاب مع المادة الدراسية حيث شجع على توليد الأفكار ومناقشتها بشكل فعال هذه المشاركة النشطة ساهمت بدورها في تحقيق فهم أعمق للمادة العلمية والقضاء على الملل الذي قد يعيق عملية التعلم وتقليل معدلات النسيان كنتيجة مباشرة لذلك ترسخت المعلومات بشكل أفضل في أذهان الطلاب مما يفسر قدرتهم على استدعاء هذه المعلومات وتطبيقها في سياقات حياتية متنوعة.

٢- ان أنموذج روبرتس قد ساهم في إخراج الطلاب من دائرة النمط التقليدي القائم على التلقين إلى بيئة تعلم ديناميكية وتفاعلية كما ان خطوات النموذج قد ساعدت على تحفيز المشاركة وتقسيم المهام بين الطلاب وعززت روح الفريق والمسؤولية المشتركة مما أدى إلى تجربة تعليمية أكثر جاذبية وفعالية.

٣- تبني طرائق تدريس حديثة كأنموذج روبرتس قد كان له أثر بالغ في جودة التعليم حيث إدراك الطلاب ان هناك اختلاف في انماط تعلمهم وحاجاتهم التعليمية فضلا عن وتوفير خيارات متعددة في تقديم المحتوى قد ساهم بشكل كبير في تحقيق تعليم أفضل وزيادة ملحوظة في التحصيل الدراسي للطلاب في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

٤- احتواء الوحدات التدريسية المصممة وفق أنموذج روبرتس على وسائل تعليمية متنوعة مثل الصور والمخططات قد أدى إلى إشراك حواس متعددة لدى الطلاب وخاصة حاستي السمع والبصر اللتين تمثلان نسبة كبيرة في عملية التعليم هذا التنوع الحسي ساهم في زيادة الانتباه والتركيز وبالتالي تعزيز القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها بكفاءة أكبر.

٥- التعلم وفقاً لهذا الأنموذج ومن خلال تصميم أنشطة التقويم التكويني المتنوعة قد ساعد الطلاب على ممارسة مستويات مختلفة من المعرفة، هذه الأنشطة حفزت الطلاب على الدراسة والذاكرة والتحضير اليومي مما سهل عليهم استيعاب مفاهيم المحتوى التعليمي عند الاختبار التحصيلي وبالتالي رفع مستوى تحصيلهم.

٦- استخدام الأنموذج لأساليب التقويم المتنوعة يساهم في تقويم العملية التعليمية في جميع مراحلها هذا التقويم الشامل يمكّن من تحديد نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها بشكل فعال مما يؤدي في النهاية إلى تحسين جودة المخرجات التعليمية.

• تفسير النتائج المتعلقة باختبار مهارات التفكير الفلسفي لمجموعتي البحث:

- ١- إن البيئة الصفية التي يوفرها أنموذج روبرتس والتي تركز على العمل الجماعي تتيح للطلاب فرصة تبادل الأفكار والتحاور بشكل بناء هذا التفاعل الجماعي يحفز التفكير بصورة علمية ومنظمة حيث يتعرض الطلاب لوجهات نظر متنوعة ويتعلمون كيفية تحليل وتقييم الأفكار بشكل نقدي ومنطقي مما يسهم في تطوير مهارات التفكير الفلسفي لديهم.
- ٢- يتميز أنموذج روبرتس بتوفير مناخ تعليمي آمن وداعم يشجع الطلاب على البحث والاستكشاف وطرح الأسئلة بحرية دون خوف من الخطأ أو النقد السلبي هذه الحرية النفسية ضرورية لتنمية التفكير الفلسفي حيث أن الخوف والتوتر يعيقان قدرة الطلاب على التفكير بعمق والتساؤل عن الافتراضات واستكشاف وجهات نظر جديدة.
- ٣- إن أنموذج روبرتس يضع المتعلم في دور إيجابي وفعال في العملية التعليمية وفي بيئته الصفية وهذه المشاركة النشطة تحفز الطلاب على التفكير بشكل أعمق والتفاعل مع المحتوى التعليمي بشكل شخصي مما يعودهم على التفكير الفلسفي من خلال تشجيعهم على طرح الأسئلة والتأمل في المفاهيم وتحليلها بشكل مستقل.

الفصل الخامس

- الاستنتاجات.
- التوصيات.
- المقترحات.

أولاً: الاستنتاجات : Conclusions

- ١- هنالك فاعلية لأنموذج روبرتس التعليمي في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الاديبي.
- ٢- وجود تنمية لمهارات التفكير الفلس
- ٣- في لدى طلاب الصف الرابع الاديبي.
- ٤- أظهر تطبيق هذا الأنموذج المستند إلى مبادئ التصميم التعليمي فعاليته في توجيه مسار العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المنشودة بدقة.
- ٥- لوحظ تفاعل ومشاركة إيجابية ونشطة من قبل الطلاب أثناء سير الدرس.
- ٦- ساهم الأنموذج في تطوير إمكانات الطلاب بشكل إيجابي بما يتوافق مع احتياجاتهم الفردية.
- ٧- أدى استخدام الأنموذج إلى بناء علاقات شخصية بين المدرسة والطلاب مما أتاح للمدرسة فهمهم بشكل أعمق من وجهة نظرهم.
- ٨- إن استخدام أنموذج روبرتس يتميز بقدرته على تنشيط المعرفة السابقة لدى الطلاب وإثارة دافعيتهم وتشويقهم للدرس وهو ما انعكس إيجاباً على مستوى تحصيلهم الدراسي.
- ٩- تشير النتائج إلى إمكانية اكتساب مهارات التفكير الفلسفي في المرحلة الإعدادية من خلال تطبيق أنموذج روبرتس بخطواته المنطقية المتسلسلة.
- ١٠- هنالك فاعلية لأنموذج روبرتس التعليمي في تنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاديبي.

ثانياً: التوصيات : Recommendations

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته التي تم التوصل إليها، يوصي الباحث بالآتي:

- ١- ضرورة تشجيع المدرسين على تطبيق أنموذج روبرتس العنقودي في تدريس مادة التاريخ لطلاب المرحلة الإعدادية وذلك لما أثبتته الدراسة من فاعلية هذا النموذج في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.
- ٢- ضرورة التأكيد على الدور المهم للمدرس في العملية التعليمية و اضطلاعهم بمسؤولياته الكاملة في توجيه الطلاب وتحفيزهم وتمكينهم من الاعتماد على الذات وتعزيز الثقة المتبادلة بينهم وبين معلمهم وزملائهم في الدراسة.

- ٣- اقتراح إنشاء مدارس نموذجية ذات مواصفات ومؤهلات عالية تكون مهياً لتطبيق أنموذج روبرتس العنقودي وغيره من النماذج التعليمية الحديثة بفعالية وتوفير البيئة التعليمية الداعمة التي تتطلبها هذه المناهج.
- ٤- قيام قسم الإعداد والتدريب بتنظيم دورات تدريبية متخصصة لمدرسي المرحلة الإعدادية تهدف إلى تزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لتطبيق نماذج التصميم التعليمية الحديثة وعلى رأسها أنموذج روبرتس العنقودي بكفاءة وفاعلية.
- ٥- قيام وزارة التربية بإنشاء دليل شامل للمعلم والمدرس يبرز أهمية نماذج التصميم التعليمية المعاصرة مع التركيز بشكل خاص على أنموذج روبرتس العنقودي وتقديم إرشادات واضحة حول كيفية تطبيقه واستخدامه في المواقف الصفية المختلفة.
- ٦- تضطلع شعبة الإعداد والتدريب بدور محوري في تنمية المهارات التدريسية الاحترافية لدى أعضاء الهيئتين التعليمية والتدريسية، ويتحقق هذا الدور عبر إعداد وتنفيذ برامج تدريبية متخصصة ومتقدمة، مصممة بعناية لتزويدهم بأحدث المنهجيات والتقنيات التعليمية المبتكرة وتهدف هذه البرامج في جوهرها إلى الارتقاء بمستوى الأداء التدريسي مما يسهم بشكل مباشر في رفع جودة العملية التعليمية وتحقيق التميز الأكاديمي.

ثالثاً: المقترحات : Suggestions

استكمالاً لنتائج البحث يقترح الباحث ما يلي:

- ١- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر أنموذج روبرتس في المواد الاجتماعية المختلفة (كعلم الاجتماع والجغرافية، الفلسفة وعلم النفس) في المرحلة الإعدادية.
- ٢- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على أثر أنموذج روبرتس على متغيرات أخرى مثل التفكير بأنواعه المتعددة (الإبداعي، الابتكاري، التنسيقي، العلمي).
- ٣- اجراء دراسة في فاعلية أنموذج روبرتس في بيئات التعلم المدمجة (Blended Learning) في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ.
- ٤- اجراء دراسة مماثلة لفاعلية أنموذج روبرتس في تنمية التفكير الفلسفي والتحصيل على عينات أخرى من طلاب المدارس والجامعات.
- ٥- اجراء دراسة مقارنة بين أنموذج روبرتس ونماذج أخرى من نماذج التصميم التعليمية.
- ٦- دور النماذج التدريسية الفلسفية في تعزيز التحصيل الأكاديمي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية

المصادر

المصادر

- **القرآن الكريم**
- إبراهيم، احمد (٢٠١٠): مناهج البحث في التاريخ، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- إبراهيم، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩): التعليم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٩): التفكير لتطوير الابداع وتنمية الذكاء، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- إبراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠٥): المنهج التربوي وتعليم التفكير، ط١، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٨): علم النفس التربوي، ط٦، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال (٢٠١٠): مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو حويج، مروان وآخرون (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو شريخ، شاهر (٢٠٠٨): إستراتيجيات التدريس، دار المعزز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو صالح، محمد صبحي (٢٠٠٦): مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها، برنامج معلم الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي (نظام السنتين بعد الثانوية)، ط١، وزارة التربية والتعليم، صنعاء.
- أبو عظمة، نجيب (٢٠٠٩): التصميم وتقنيات التعلم، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، بحث منشور عبر الانترنت.
- الأشقر، فارس راتب (٢٠١١): فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، ط١، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- اوليفيان، لبيمان (٢٠٠٤): مستقبل الفلسفة في ق٢١: آفاق جديدة للفكر الإنساني، ترجمة مصطفى محمود، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، الكويت.
- الباوي، ماجد إبراهيم والشمري، ثاني حسين (٢٠٢٠): نماذج وإستراتيجيات معاصرة في التدريس والتقويم، ط١، امل الجديدة - طباعة - نشر - توزيع، دمشق، سوريا.
- بحري، منى يونس وآخرون (١٩٨٩): التقنيات التربوية للصفوف الثالثة لطلاب اقسام التربية وعلم النفس، جامعة بغداد، كلية التربية الأولى - بن رشد، بغداد، العراق.
- بدوي، عبد الرحمن (١٩٨٤): موسوعة الفلسفة، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان.
- البطش، محمد وليد وأبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٧): مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- بنعبد العالي، عبد السلام وسبيلا، محمد (١٩٩١): (التفكير الفلسفي) دفاتر فلسفية نصوص مختارة، دار توبقال للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، المغرب.

- بوقاف، عبد الرحمن وآخرون (١٩٩٧): دراسات فلسفية مجلة سداسية، معهد الفلسفة بجامعة الجزائر، السنة الثانية، العدد الرابع، السداسي الثاني، بوزريعة، الجزائر.
- بياجيه، جان (١٩٨٦): التطور العقلي لدى الطفل، ترجمة سمير علي، ط١، دار ثقافة الأطفال للنشر، بغداد، العراق.
- تركي، إبراهيم محمد (٢٠٠٦): ما الفلسفة، ط١، دار الوفاء لندنيا النشر والطباعة، الإسكندرية، مصر.
- التكريتي، جنان قحطان سرحان (٢٠١١): أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير وحب الاستطلاع المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، قسم العلوم النفسية والتربوية، بغداد.
- التميمي، أسماء فوزي حسن (٢٠١٦): مهارات التفكير العليا (التفكير الإبداعي، التفكير الناقد) ط١، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان-الأردن.
- الجابري، محمد عابد (٢٠٠٦): التربية والمجتمع: دراسات في التنمية البشرية، ط٢، المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- _____ (٢٠٠١): العقل التاريخي، ط١، المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠٢): طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٢): تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والإبداع، ط١، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان.
- الجرجاوي، زياد بن علي بن محمود (٢٠١٣): التفكير الإنساني وقضاياها التربوية، ط٤، جامعة القدس المفتوحة.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- جري، خضير عباس (٢٠٠٩): أثر أنموذجي المنحنى المنظومي لـ(جبر لاش. أيلي) والعنقودي لـ(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد.
- _____ (٢٠١٦): التقنيات التربوية تطورها تصنيفها أنواعها اتجاهاتها، مؤسسة نائر العصامي للطباعة والنشر والتوزيع، العراق، بغداد.
- الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١١): التحصيل الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الجليبي، محمد خالد عبد الرحمن (٢٠١٧): أثر توظيف أنموذجي بوس (POSSE) التعليمي وروبرتس العنقودي (Roberts) في تنمية حب الاستطلاع العلمي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، العدد ٢٣، كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- جوامير، جوان حسور (٢٠١١): أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.
- الحارثي، إبراهيم بن احمد مسلم (٢٠٠٩): تعليم التفكير، ط٤، دار المقاصد للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- حسن، هناء رجب (٢٠١٤): التفكير برامج تعليمية وأساليب قياسه، ط١، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- حسين، ثائر (٢٠٠٩): الشامل في مهارات التفكير، ط٢، دييونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حسيني، فاطمة وآخرون (٢٠٠٨): المعجم الموحد لمصطلحات التقنيات التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- الحصري، علي منير والعنيزي، يوسف (٢٠٠٠): طرائق تدريس عامة، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحلفي، انتصار عودة موسى (٢٠٢٠): التفكير الشمولي، ط١، مكتب الأمير للطباعة والنشر والاستنساخ، بغداد، العراق.
- حمدان، محمد زياد (١٩٨٧): وسائل وتكنولوجيا التعليم، دار التربية الحديثة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- _____ (١٩٩٦): نظريات التعلم تطبيقات علم النفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، سوريا.
- الحيلة، محمد محمود (١٩٩٨): تصميم التعليم نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- _____ (٢٠٠٣): تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠١٥): تكنولوجيا التعليم ونماذج التصميم التعليمي، ط٢، مكتبة الرشد للطباعة والنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- خضر، فخري رشيد (٢٠٠٤): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٦): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٢، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٧): التربية الخاصة في الوطن العربي: الواقع والمأمول، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الخطيب، محمد حبيب سليمان (٢٠١٢): الشك المعرفي بين الفلسفة اليونانية والفلسفة الحديثة، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الكوفة.
- الخفاجي، رائد ادريس محمود وآخرون (٢٠٢١): التكنولوجيا الحديثة واستراتيجيات التدريس مداخل علاجية وتواصل تعليمي، ط١، مكتبة نور الحسن للطباعة والتنضيد، بغداد، العراق.
- خميس، محمد عطية (٢٠٢٠): التصميم التعليمي - أسس نظرية وتطبيقات عملية، ط٣، دار الكتاب الجامعي، القاهرة، مصر.
- دانيلسون، شارلوت (٢٠١١): إطار للتدريس تعزيز الممارسات المهنية، ترجمة عبد الله علي أبو ليدة، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- الداھري، صالح حسن احمد (٢٠١١): اساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

- الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، مكتبة أحمد الدباغ للطباعة، بغداد، العراق.
- الدليمي، ياسر محفوظ حامد محمد (٢٠٠٥): أثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الأيمن-اليسر) لدى طلاب المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه، جامعة الموصل.
- دنيا، سليمان (١٩٦٧): التفكير الفلسفي الإسلامي، ط١، الناشر مكتبة الخانجي في مصر، توزيع مكتبة الرشاد، الدار البيضاء، المغرب.
- دولوز جيل وغوتاري فيليكس (١٩٩٥): ما هي الفلسفة؟، ط١، دار توبقال للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، المغرب.
- الديب، فتحي (١٩٧٨): الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، ط٢، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- ديكارت، رينيه (١٩٩٣): مبادئ الفلسفة، ط١، ترجمة: عثمان امين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- ديورانت، ول (٢٠٠١): قصة الفلسفة، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، لبنان.
- ر. موريسون، غاري وآخرون (٢٠١٢): تصميم التعليم الفعال، ترجمة امانى الدجاني، مكتب العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية.
- رزوقي، رعد مهدي وآخرون (٢٠١٥): نماذج تعليمية في تدريس العلوم، ج٢، مكتبة عادل للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- _____ (٢٠١٦): نماذج تعليمية في تدريس العلوم، ج٣، دار الكتاب الجامعي، بغداد، العراق.
- _____ (٢٠١٩): التفكير وأنماطه، ط٤، دار الكتب العالمية، بيروت، لبنان.
- الرواضية وآخرون (٢٠١١): التكنولوجيا وتصميم التعليم، ط١، دار زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- رمضان، عبد الرحمن امين محمد (٢٠٠٢): فاعلية كل من طريقة السقراطية وطريقة لعب الأدوار في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- زايد، نبيل محمد (٢٠٠٣): الدافعية والتعليم، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٣): الموسوعة الشاملة، استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، ط١، دار المرتضى للنشر والتوزيع والطباعة، بغداد، العراق.
- _____ (٢٠١٥): تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الإنسانية، مكتب نور الحسن للطباعة والتنضيد، بغداد، العراق.
- _____ (٢٠٢٠): تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الإنسانية، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٠): نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن.
- زغلول، عماد عبد الرحيم والمحايدة، شاكرا عقلة (٢٠٠٧): سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- زقروق، محمد حمدي (١٩٩٤): تمهيد الفلسفة، ط٥، دار المعارف للنشر، القاهرة.

- الزند، وليد خضر (٢٠٠٤): التصاميم التعليمية، ط١، سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، المملكة العربية السعودية.
- الزهراني، خالد (٢٠١٩): نظريات التعلم والتصميم التعليمي، ط٢، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية.
- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨٦): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار المطابع، مديرية دار الكتب والنشر، جامعة الموصل، العراق.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريس (رؤية منظومية)، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان.
- زيدان، محمد سعيد احمد وإبراهيم، محمود أبو زيد (١٩٩٩): تنمية التفكير الفلسفي - دراسة تربوية، ط١، سفير للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- زيدان، محمد سعيد (١٩٩٤): تطوير منهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية في ضوء التفكير الفلسفي وبيان أثره على انماء مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي ووعيمهم بمشكلات الإنسان واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- _____ (٢٠٠١): تنمية التفكير الفلسفي دراسات تربوية، ط٢، دار السفير للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سالم، عبد العزيز (٢٠٠٥): المدخل إلى علم التاريخ، ط٣، دار الفكر العربي للتوزيع والنشر، القاهرة، مصر.
- السامرائي، هاشم وآخرون (١٩٩٥): المناهج أسسها، تطويرها، نظرياتها، ط١، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
- سبيلا، محمد والعالى، عبد السلام بنعبد (٢٠٠٨): التفكير الفلسفي، ط٣، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب.
- سحتوت، ايمان محمد وجعفر، زينب عباس (٢٠١٤): استراتيجيات التدريس الحديثة، ط١، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سرايا، عادل (٢٠٠٧): التصميم التعليمي والتعلم نو المعنى، دار وائل للنشر والتوزيع، ط٢، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٨): نظم وتكنولوجيا المعلومات، ط١، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- السرور، ناديا هائل (٢٠٠٣): مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط٤، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٥): تعليم التفكير في المنهج المدرسي، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سعادة، جودت احمد وآخرون (٢٠١٦): نظريات التعلم ونماذج التدريس، ط٣، دار الشروق نشر وتوزيع وطباعة، عمان، الأردن.
- سعادة، يوسف جعفر (١٩٩٤): دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ، مركز الكتاب للنشر، عين شمس، مصر.
- السكري، عماد (٢٠١٠): علم النفس التربوي، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

- سلامة، عبد الحافظ محمد جابر (٢٠٠٦): مدخل إلى تصميم التدريس، دار البداية ناشرون وموزعون، ط١، عمان، الأردن.
- سليمان، عبد الرحمن سيد وآخرون (٢٠١٨): استراتيجيات التدريس ونماذجها، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سليمان، نبيل احمد (٢٠١٢): فعالية الجمع بين نظامي التعليم التقليدي والالكتروني في تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- السويدان، طارق (٢٠١٢): أسرار التاريخ، ط١، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.
- السيد، علي محمد (٢٠٠٧): التربية العملية وتدریس العلوم، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- السيد، منال محمد رضا وآخرون (٢٠٢٤): فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة بنها للعلوم الإنسانية، ج٣، ٥٤، مصر.
- سيلز، باربارا وريتشي، ريتا (١٩٩٨): تكنولوجيا التعليم التعريف ومكونات المجال، جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا، ت. بدر بن عبد الله الصالح، ط١، واشنطن، دي سي.
- شحاته، حسن (٢٠٠٨): التربية في الوطن العربي- تحديات وآمال، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر، القاهرة، مصر.
- _____ (٢٠١٥): التعليم والتنمية المستدامة: رؤية مستقبلية، ط١، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- شحاته، حسن والنجار زينب (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- شريف، علي (٢٠١٨): التعليم والتكنولوجيا: استراتيجيات التطوير، ط٣، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- شيا، محمد شفيق (٢٠٠٩): في الادب الفلسفي، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان.
- صالح، محمد علي (٢٠١٢): التفكير الفلسفي وتطبيقاته في مجال التربية، ط١، دار الكتاب الجامعي، الإسكندرية، مصر.
- الصالح، مصلح (٢٠٠٤): عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية، ط٣، مؤسسة الورق للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الصباغ، مياز خليل (١٩٨١): تقويم اهداف منهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية، مطابع الكشاف التجارية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٩): من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، الجزئين ١-٢، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، جمهورية مصر العربية، التوزيع المملكة العربية السعودية.
- طافش، محمود (٢٠٠٤): تعليم التفكير مفهومه اساليبه مهاراته، ط١، جبهة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الطائي، عايد خضير ضايح (٢٠١٩): أثر نموذج Roberts في تحصيل مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي ودافعيتهم العقلية نحوها، كلية الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع، العدد٤٧، كلية الامارات للعلوم التربوية، أبو ظبي.

- الطويل، توفيق (١٩٧٩): أسس الفلسفة، ط٧، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- الطيب، عصام علي (٢٠٠٦): أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- العائدي، مريم عدنان فدعوس (٢٠١٦): أثر استراتيجية المساجلة الحلقية في التحصيل ومهارات التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الخامس الاديبي بمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس، رسالة ماجستير، جامعة واسط، كلية التربية، قسم علوم التربية والنفسية مناهج وطرائق تدريس عامة.
- العبادي، نذير سيحان (٢٠٠٦): تصميم التدريس، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ودار مكين للنشر والتوزيع، ط١، الاشرافية، عمان، الأردن.
- العبادي، نذير وعالية، أيوب (٢٠٠٦): تصميم التدريس، ط١، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع- دار مكين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبد الأمير، نغم هادي (٢٠١٦): فاعلية أنموذجي سوم التعليمي وروبرتس العنقودي التعليمي في تنمية التفكير التباعدي ومهارات ما وراء المعرفة، مجلة الأستاذ، العدد ٢١٦، المجلد ٢، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن الهيثم.
- عبد الرحمن، أنور حسين والصابي، فلاح حسن (٢٠٠٥): مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، ط١، دار التأميم للطباعة والنشر والتوزيع، العراق.
- عبد الرحمن، أنور حسين وزنكنه، عدنان حقي (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد، العراق.
- عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣): تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، ط٣، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله، إسماعيل حسن (٢٠٢١): أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل مادة علم النفس عند طلاب الصف الخامس الاديبي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ١٤٥، كلية التربية/ ابن رشد/ العلوم الإنسانية، بغداد.
- عبد الله، حسام (٢٠٠٣): طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل الدراسية، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد المختار، محمد خضر وعدوي، انجي صلاح فريد (٢٠١١): التفكير المنطقي والإبداعي، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، ط١، كلية الهندسة، القاهرة.
- عبد الهادي، نبيل وآخرون (٢٠٠٥): مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الهادي، نبيل وعياد، وليد (٢٠٠٩): استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠): التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبو، يوسف ونجاة، بالعربي (٢٠٢٤): الدماغ، الذهن والتفكير الفلسفي، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج ٦، ع ٢٤، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب.
- عبيد، وليم وعزو، عفانة (٢٠٠٣): التفكير والمنهاج المدرسي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (٢٠١٣): الدماغ والتعلم والتفكير، ط٣، مركز دي بونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠٥): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط٩، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان-الأردن.
- العبيدي، صباح مرشود منوخ والبرزنجي، ليلي علي عثمان (٢٠١٧): تعليم التفكير، ط١، دار الحديث للكتاب، لبنان.
- العبيدي، محمد جاسم ولي وآخرون، (٢٠١٠): الابداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم، ط١، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون (٢٠٠٧): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠٠٩): علم النفس المعرفي، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- _____ (٢٠١٥): علم النفس المعرفي، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب (٢٠٠٧): تنمية مهارات التفكير - نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- العجيلي، حذام جليل عباس (٢٠١١): أثر أنموذج روبرتس العنقودي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ واتجاهاتهن نحوها، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- عدس، عبد الرحمن (٢٠١٠): أصول التربية: مفاهيمها وتطبيقاتها، ط٤، دار الفكر للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- العدوان، زيد سلمان والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
- _____ (٢٠١١): تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- العدوان، خالد مطهر (٢٠١٤): دليل المعلم لبناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لمعايير الجودة، مكتب التربية والتعليم في محافظة المحويت، اليمن.
- العراقي، محمد عاطف (١٩٩٨): الفلسفة العربية والطريق إلى المستقبل رؤية نقدية، ط١، دار الرشد للنشر والتوزيع، مصر.
- العريمي، عبد الرؤوف عبد الله صادق (١٩٩٩): الدافع المعرفي وعلاقته بالقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة ظفار بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٧): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عطوي، جودت عزت (٢٠٠٩): أساليب البحث العلمي- مفاهيمه- ادواته- طرقه الإحصائية، ط١، الإصدار الثالث، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عطية، محسن علي (٢٠٠٨): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسى- اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- علي، إسماعيل إبراهيم (٢٠٠٤): أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد.
- عليان، شاهر (٢٠١٠): مناهج العلوم الطبية وطرق تدريسها (النظرية والتطبيق)، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عمر، محمود احمد وآخرون (٢٠١٠): القياس النفسى والتربوي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عوده، احمد سليمان (٢٠٠٥): القياس والتقويم فى العملية التدريسية، ط١، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- العوفي، عيسى سعد والجميدي، عبد الرحمن علوي (٢٠١٠): القاموس العربي الأول لمصطلحات علوم التفكير، ط١، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٢): علم النفس التربوي، ط٣، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- الغريبي، سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧): تعليم التفكير مفهومه وتوجيهاته المعاصرة، دار الكتاب والوثائق، مطبعة مصطفى، بغداد.
- فلاتة، مصطفى محمد عيسى (٢٠٠١): التقنيات الحديثة فى الاتصال والتعليم، ط١، دار العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- قطامي، نايفة (٢٠١٣): نموذج شوارتز وتعليم التفكير، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد (٢٠٠١): اساسيات تصميم التدريس، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- القواسمة، احمد حسن وأبو غزلة، محمد احمد (٢٠١٣): تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- كاظم، احمد خيرى وجابر، جابر عبد الحميد (١٩٦٣): الوسائل التعليمية والمنهج، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد ثامر (٢٠٠٧): القياس والتقويم تجديداً ومناقشات، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الإحصاء التطبيقى فى العلوم الاجتماعية، مؤسسة مصر، مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، العراق.
- كمب، جيرولد (١٩٨٧): تصميم البرامج التعليمية، ت. احمد خيرى كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة.
- الكنانى، امجاد خلف فياض (٢٠١٨): أثر أنموذج روبرتس للتصميم التعليمي في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة الأستاذ، العدد ٢٢٧، وزارة التربية المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة/ الأولى.
- اللقاني، احمد حسين (٢٠١٣): المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٤، دار عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة، مصر.

- محمد، سعاد محمد عمر (٢٠٠٢): تنمية مهارات بعض التفكير الفلسفي لدى الطلاب بقسم الفلسفة بكلية التربية، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- محمد، وائل عبد الله وعبد العظيم، ريم احمد (٢٠١١): تصميم المنهج المدرسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- محمود، زكي نجيب (٢٠٠٠): الفكر العربي في مفترق الطرق، ط٧، دار الشروق للنشر، القاهرة، مصر.
- محمود، صالح الدين (٢٠٠٢): تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاتها في التعليم، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- المدهون، حنان خليل محمد (٢٠١٢): أثر استخدام برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس بغزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.
- مرعي، توفيق احمد والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠): المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- المشيخي، غالب محمد (٢٠١٣): اساسيات علم النفس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- مصطفى، علي خليل (٢٠١٠): التفكير الفلسفي التربوي - مفهومه ومهاراته، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- مصطفى، فهمي (٢٠٠٢): مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، ط١، دار الفكر العربي للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- المطيري، مساعد ردن مرزوق معجب (٢٠٢١): فاعلية استخدام نموذج روبرتس العنقودي التعليمي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ج١، العدد ١٣٣، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر الجديدة، القاهرة.
- منسي، حسن (١٩٩٧): تصميم التدريس، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
- مؤنس، حسن (١٩٩٨): التاريخ والمؤرخون، ط٥، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، لبنان.
- ميد، هنتر (١٩٩٦): الفلسفة أنواعها ومشكلاتها، ترجمة فؤاد زكريا، مكتبة مصر بالاشتراك مع مؤسسة فرانكين للطباعة والنشر، القاهرة.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): اساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- النجدي، احمد وآخرون (٢٠٠٥): اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، ط١، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة.
- النشار، علي سامي (١٩٧٧): نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، ج١، ط٩، دار المعارف للنشر، كورنيش النيل، القاهرة، مصر.
- النشار، مصطفى (٢٠١٣): التفكير الفلسفي المهارات وتطبيقاتها، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم (٢٠٠٤): تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي، أسبابه وعلاجه، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- النعيمي، عبد الرحمن (٢٠١٥): الفلسفة التربوية - أسسها وتطبيقاتها، ط٢، مكتب الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- نوفل، محمد بكر (٢٠١١): الإبداع الجاد والتطبيقات، ط٢، مركز دي بونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- نوفل، محمد بكر وأبو عواد، فربال محمد (٢٠١٠): التفكير والبحث العلمي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الهاشمي، حسن هاشم محمد (٢٠٠٧): اثر فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تنمية التفكير الفلسفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان.
- هندي، صالح زياب وعليان، هشام عامر (١٩٩٥): دراسات في المناهج والأساليب العامة، ط٦، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- وهيب، محمد ياسين وزيدان، ندى فتاح (٢٠٠١): برامج تنمية التفكير - أنواعها - استراتيجياتها - أساليبها، دار ابن الاثير للطباعة والنشر، الموصل.
- ياسين، دريد مزاحم (٢٠٠٦): أثر استخدام أنموذج دينز في التحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية.
- اليعقوبي، حيدر حسن (٢٠١٣): التقويم والقياس في العلوم التربوية والنفسية، دار الكفيل للطباعة والنشر والتوزيع، كربلاء المقدسة، جمهورية العراق.

الملاحق

ملحق (١)

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education &
Scientific Research
University of Kerbala
College of Education for the
Humanities
Postgraduate Studies Affairs Division
التاريخ 2024 / 11 / 7

كلية التربية للعلوم الإنسانية

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة كربلاء
كلية التربية للعلوم الإنسانية
شعبة شؤون الدراسات العليا
العدد: ع/١٦ / 4318

الى / المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة الطالب/ة (غيث حيدر طالب) ماجستير في كليتنا / قسم التاريخ
تخصص طرائق تدريس لغرض انجاز رسالة الماجستير الموسومة بـ (فاعلية نموذج روبرتس في تحصيل
وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ).
للتفضل بالاطلاع... مع التقدير...

أ.د. مؤيد عمران جواد
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات

2024 / 11 / 7

نسخة منه الى:
الدراسات العليا - المصادر - مع الاذونات

العنوان: العر جنان جعفر
المقدسة- المدينة الجامعية في فريحة
Address: Iraq- Holly Karbala- University city in Freaha
Web site: <https://cohe.uokerbala.edu.iq> - Facebook: <https://www.facebook.com/cohe.uokerbala>
Email: Cohe@uokerbala.edu.iq in Cohe2@uokerbala.edu.iq

ملحق (٢)

Republic of Iraq
 Ministry of Education
 Directorate General of Education
 in Holy Karbala Province

جمهورية العراق
 وزارة التربية
 المديرية العامة للتربية
 في محافظة كربلاء المقدسة
 قسم الاعداد والتدريب/البحوث والدراسات

العدد: ٥٥٤١ /
 التاريخ: ٢٠٢٤ / ١١ / ١٠

الى / إدارات المدارس الاعدادية فرع الادبي في مركز المحافظة
 م / تسهيل مهمة

تحية طيبة.....
 إشارة الى كتاب جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الانسانية ذي العدد ٤٣١٨/٦ في ٢٠٢٤/١١/٧
 يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير (غيث حيدر طالب) لغرض انجاز متطلبات رسالة الماجستير
 الموسومة (فاعلية نموذج رويرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلبة الصف الرابع الاعدادية
 في مادة التاريخ).
 خدمة للعلم والمعرفة مع التقدير.

د. علي حسين محمد
 ع / المدير العام
 ٢٠٢٤/١١/١٠

جمهورية العراق
 وزارة التربية
 المديرية العامة للتربية
 في محافظة كربلاء المقدسة

نسخة منه الى :-
 • مكتب السيد المدير العام/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
 • السيد معاون الاداري/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
 • السيد معاون الفني/ للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
 • قسم التخطيط التربوي / للتفضل بالعلم.....مع التقدير.
 • قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات.
 • المعالجة العامة.

العنوان / كربلاء المقدسة - حي الاسكان - تقاطع الاصلاح
 الموقع الالكتروني www.karbala.edu.iq
 البريد الالكتروني info@karbala.edu.iq

ملحق (٣)

متغير العمر ومتغير الذكاء ومتغير درجات الفصل الأول ومتغير التفكير ومتغير تحصيل الوالدين

المجموعة الضابطة						المجموعة التجريبية					
تحصيل الوالدين		متغير التفكير	متغير التحصيل	متغير الذكاء	متغير العمر	تحصيل الوالدين		متغير التفكير	متغير التحصيل	متغير الذكاء	متغير العمر
الام	الاب					الام	الاب				
٤	٢	13	45	44	191	٢	٥	9	52	45	191
١	٣	12	43	47	204	٤	٣	9	43	46	204
٥	١	9	53	47	192	٢	١	12	45	44	192
١	١	10	55	49	212	١	٤	11	55	47	202
٣	٥	11	76	50	190	٣	٢	10	76	47	186
١	١	9	61	50	197	١	١	12	61	49	197
١	٥	13	40	43	204	٣	٥	9	40	50	204
١	٢	13	60	44	194	١	١	10	60	50	204
٢	٤	8	57	47	204	٢	٤	12	57	43	204
٤	٣	8	49	47	203	٤	٢	9	49	43	203
١	٢	7	62	49	202	٢	٥	8	54	42	202
٤	٣	9	37	50	203	٣	٤	10	37	43	203
٢	٢	13	76	50	185	١	٢	11	58	44	185
١	١	10	52	43	205	٢	١	11	52	45	201
٢	٢	13	72	44	193	٢	٢	11	55	45	193
٣	٣	8	47	47	200	٤	٣	13	47	46	200
١	٢	10	43	47	199	٢	٥	12	45	44	202
٢	٣	13	68	49	203	٢	٣	9	43	47	203
٣	٣	12	50	50	191	٥	١	10	53	47	191
٣	٤	12	70	50	204	٣	٤	10	55	49	204
٣	٣	11	40	43	192	٢	٢	13	60	50	192
٢	١	9	42	43	202	٣	١	12	61	50	202
٤	٥	9	35	42	186	١	٤	11	40	43	186
٢	٤	8	27	43	197	٣	١	14	57	43	197
٣	٢	8	41	44	201	١	٥	12	57	42	201
٢	٤	7	60	45	202	٤	٢	12	49	43	202
٤	٣	10	45	45	203	١	١	11	62	44	203
٢	٥	12	63	46	204	١	٥	10	37	45	204
٢	١	12	30	44	204	٢	٣	9	63	45	204
٣	٢	11	49	47	203	٤	١	12	52	46	203

ملحق (٤)

صيغة الأهداف العامة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي التي جاءت بها وزارة التربية- جمهورية العراق

- ١- وتوضيح المصطلحات التاريخية والجغرافية الرئيسية مثل "الكرخ"، "الموالي"، "المستعربون"، "الصقالبة"، و"الأسامة المولودون".
- ٢- تعريف العلوم الإسلامية الأساسية مثل "علم التفسير"، "علم الحديث"، "علم الجرح والتعديل"، "علم الفقه"، و"علم الكلام".
- ٣- تحليل الدوافع والأسباب التي أدت إلى أحداث تاريخية محددة، مثل اختيار جوهر الصقلي لمدينة واسط، وبناء مدينة واسط، وتدهور الحضارة العربية الإسلامية.
- ٤- فهم أسباب تعرض مدينة بغداد لمشكلة كبيرة زمن المعتصم.
- ٥- تحليل أسباب انتشار الحضارة العربية الإسلامية إلى أوروبا.
- ٦- تحليل الإنجازات التي حققها الفرنجة (الصليبيون) من حروبهم خلال قرنين على العالم الإسلامي.
- ٧- تحديد مواقع الأماكن التاريخية الهامة مثل مدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية.
- ٨- إبراز دور القدس في التاريخ الإسلامي.
- ٩- توضيح دور بغداد العاصمة في ازدهار الحضارة الإسلامية.
- ١٠- تأثير القرآن الكريم وعلومه في تطوير الفكر العربي الإسلامي.
- ١١- تأثير اللغة العربية في وحدة العرب المسلمين وتطوير حضارتهم.
- ١٢- توضيح مجالات تأثير الحضارة العربية الإسلامية على الحضارة الغربية.
- ١٣- تأكيد مظاهر الحضارة العربية الإسلامية في صقلية.
- ١٤- تعداد أسباب اهتمام المسلمين بعلم الفلك.
- ١٥- تعداد عوامل ازدهار الترجمة وروادها.
- ١٦- تعداد الأسباب الخارجية التي أدت إلى تراجع الحضارة العربية الإسلامية عن ركب التقدم العلمي.
- ١٧- شرح أهمية المسجد الجامع في الأمصار الإسلامية.
- ١٨- تأثير المسجد في تطوير الحركة الفكرية والحياة العلمية عند العرب المسلمين.
- ١٩- توضيح أهمية التجارة بين أوروبا والمشرق العربي في نقل الحضارة العربية الإسلامية.
- ٢٠- بيان دور الكنائس والاديرة في إشاعة العلم والمعرفة والتسامح الديني في البلاد العربية الإسلامية.
- ٢١- توضيح معنى حركة الاسترداد (الاستغلاب) الاسباني.
- ٢٢- تعريف الموالي.
- ٢٣- توضيح نشأة المدارس ودور العلم والمكتبات.
- ٢٤- تبيين دور الإسلام في ازدهار الحركة الفكرية عند العرب المسلمين.
- ٢٥- تعداد أهم المراكز العلمية في الدولة العربية الإسلامية.
- ٢٦- تنمية الشعور بالفخر والاعتزاز بالحضارة العربية الإسلامية وإنجازاتها.
- ٢٧- تقدير دور العلماء والمفكرين المسلمين في إثراء الحضارة الإنسانية.
- ٢٨- تعزيز قيم التسامح الديني والتعايش بين الثقافات المختلفة.
- ٢٩- تقدير دور الكنائس والاديرة في إشاعة التسامح الديني.
- ٣٠- تنمية الاهتمام بالتاريخ والتراث العربي والإسلامي.
- ٣١- تقدير قيمة العلم والمعرفة في بناء الحضارات.
- ٣٢- تقدير أثر القرآن الكريم وعلومه في تطوير الفكر العربي الإسلامي.
- ٣٣- تقدير أثر اللغة العربية في وحدة العرب المسلمين وتطوير حضارتهم.



جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

م / استبانة اراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل الدكتورالمحترم.

الأستاذة الفاضلة الدكتورةالمحترمة.

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ)

ومن ضمن متطلبات البحث إعداد قائمة بالأهداف السلوكية للمادة التعليمية المتعلقة بالفصول الثلاث الأخيرة (السادس والسابع والثامن) من كتاب (تاريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) وقد صاغ الباحث عددا من الأهداف السلوكية بلغ (٢٠٠) وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية على وفق المستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)

ولما يعهده الباحث فيكم من خبرة في مجال التخصص لذا يرجو بيان رأيكم حول الأهداف السلوكية التي صاغها والحكم على مدى صلاحيتها واقتراح التعديلات عليها.

مع فائق شكرنا وتقديرنا لكم.

الطالب

غيث حيدر طالب

المشرف

أ. د. سعد جويد الجبوري

الصفحات (١٢٤-١٠٦)

ثانياً: المدن من غير الامصار

بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل أتوقع من الطالب ان يكون قادرا على ان:

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١	يعرف مؤسس مدينة واسط	التذكر			
٢	يعدد الأسباب الرئيسية لتأسيس مدينة واسط	التذكر			
٣	يذكر بعض الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط	التذكر			
٤	يوضح أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل	الفهم			
٥	يقارن بين مدينة واسط ومدن أخرى أسست لأسباب مشابهة	التحليل			
٦	يذكر الخطوات التي اتبعها الحجاج لبناء مدينة واسط	التذكر			
٧	يحدد على الخارطة أماكن اهم المباني التي شيدت في واسط	التطبيق			
٨	يذكر الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط	التذكر			
٩	يعلل سبب عدم اتباع الحجاج للنظام القبلي في توزيع محلات واسط	الفهم			
١٠	يكتب مقالا تاريخياً قصيراً عن مدينة واسط، يتضمن أبرز الأحداث والشخصيات المرتبطة بها	التركيب			
١١	يوازن بين مدينة واسط والأمصار الأخرى من حيث أسباب التأسيس	التحليل			
١٢	يقدم عرضاً تقديمياً عن مدينة واسط، يستخدم فيه الخرائط والصور التوضيحية	التركيب			
١٣	يعدد مميزات مدينة بغداد	التذكر			
١٤	يذكر الأسماء المختلفة التي أطلقها الخلفاء على مدينة بغداد	التذكر			
١٥	يعدد الأسباب الرئيسية لبناء سور وخنق حول المدينتين	التذكر			
١٦	يؤشر على الخارطة الأبواب الأربعة لمدينة بغداد التي بناها المنصور	التطبيق			
١٧	يوضح الطريقة التي تم بها اختيار موقع مدينة بغداد	فهم			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٨	يسمي الأبواب لمدينة بغداد التي أطلقها الخليفة المنصور	التذكر			
١٩	يوضح أهمية اختيار كل باب من أبواب مدينة بغداد.	الفهم			
٢٠	يذكر اسم الخليفة الذي أمر ببناء مدينة بغداد	التذكر			
٢١	يبين المكونات الرئيسية لقصر المنصور	الفهم			
٢٢	يذكر السبب وراء نقل الأسواق خارج المدينة	التذكر			
٢٣	يبين سبب تعديل المسجد الجامع عدة مرات	الفهم			
٢٤	يوضح أهمية موقع بغداد الجغرافي في تاريخ الحضارات	الفهم			
٢٥	يعرف مفهوم المدينة المدورة	التذكر			
٢٦	يقارن بين السور الداخلي والخارجي من حيث الارتفاع والأبراج	التحليل			
٢٧	يوضح اهم الأحداث الرئيسية التي أدت إلى تأسيس مدينة الرصافة	الفهم			
٢٨	يحدد المدة الزمنية التي تم فيها بناء الرصافة	التذكر			
٢٩	يوضح الأسباب التي دفعت الخليفة المنصور إلى بناء الرصافة	الفهم			
٣٠	يفرق بين تأسيس الرصافة وتأسيس الكرخ	التحليل			
٣١	يمثل على خريطة موقع مدينة الرصافة بالنسبة لبغداد والأنهار المحيطة بها	التطبيق			
٣٢	يعرف سوق الثلاثاء	التذكر			
٣٣	يعدد الأسباب التي دفعت الخليفة المنصور إلى نقل الأسواق إلى الكرخ	التذكر			
٣٤	يوضح الترتيبات العمرانية والاجتماعية التي طرأت على الكرخ بعد نقل الأسواق	الفهم			
٣٥	يقارن بين المدينة المدورة والكرخ بعد نقل الأسواق من حيث الأهمية والنشاط	التحليل			
٣٦	يقيم أهمية قرار المنصور بنقل الأسواق إلى الكرخ في تطوير المدينة	التقويم			
٣٧	يحلل الأسباب التي أدت إلى ازدهار الكرخ وتدهور المدينة المدورة	التحليل			
٣٨	يكتب مقالاً قصيراً يشرح فيه أثر قرار المنصور بنقل الأسواق إلى الكرخ على الحياة الاقتصادية والاجتماعية في بغداد	التركيب			
٣٩	يصمم مخطط رسم بسيط يوضح توزيع الأسواق والقصور في الكرخ	التركيب			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٤٠	يبين عدد الجسور المرتبطة بين الكرخ والجانب الشرقي من بغداد	التذكر			
٤١	يعدد أسماء ثلاث مدارس شهيرة في بغداد القديمة	التذكر			
٤٢	يعرف (بيت الحكمة)	التذكر			
٤٣	يعرف (المدرسة النظامية)	التذكر			
٤٤	يقارن بين المدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية	التحليل			
٤٥	يبين أهمية المدارس في الحفاظ على التراث العلمي	الفهم			
٤٦	يوضح الأحداث الرئيسية التي أدت إلى تأسيس مدينة سامراء	الفهم			
٤٧	يبين معنى سامراء عند أهل الدير المسيحيين	الفهم			
٤٨	يعدد أسماء مدينة سامراء	التذكر			
٤٩	يوضح الأسباب التي دفعت المعتصم إلى اختيار موقع سامراء لبناء عاصمة جديدة	الفهم			
٥٠	يبين تسمية القاهر بـ(المعزية)	الفهم			
٥١	يعدد الأسباب التي دفعت المعز لاختيار موضع القاهرة	التذكر			
٥٢	يوضح سبب تسمية دير العظام بهذا الاسم	الفهم			
٥٣	يعرف جوهر الصقلي	التذكر			
٥٤	يسمي بعض العلماء المشهورين في بلاد الشام ومصر والأندلس.	التذكر			
٥٥	يشرح أسباب ازدهار الحركة العلمية في بلاد الشام ومصر والأندلس	الفهم			
٥٦	يفسر أهمية انتقال الكتب والمؤلفات من المشرق إلى الأندلس	الفهم			
٥٧	يحلل دور العلماء في تطوير الحضارة الإسلامية	التحليل			
٥٨	يبين دور المسجد كأول مدرسة في الإسلام	الفهم			
٥٩	يحدد موقع الجامع الأزهر في القاهرة بدقة	التذكر			
٦٠	يعلل سبب تسمية الجامع الأزهر بهذا الاسم	الفهم			
٦١	يوضح مدى تأثير العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية في تطور مدينة القاهرة على مر العصور	التقويم			
٦٢	يبين الأثر الذي تركه الجامع الأزهر على مدينة القاهرة	الفهم			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٦٣	يصمم نموذجًا من خلال الرسم لجامع الأزهر	التركيب			
٦٤	يشرح أهمية مدينة القدس الشريفة من الناحية التاريخية	الفهم			
٦٥	يعرف واقعة حطين	التذكر			
٦٦	يبين مراحل ضياع بيت القدس من ايدي المسلمين	الفهم			
٦٧	يقارن بين التسميات المختلفة لمدينة القدس	التحليل			
٦٨	يُعدُّ الطالب نشرة جدارية مُتكاملة حول مدينة القدس، وأهميتها التاريخية	التطبيق			
٦٩	يميز بين أهمية القدس في العصور الإسلامية المختلفة	التحليل			
٧٠	يربط بين التسميات المختلفة للقدس ودلالاتها التاريخية والسياسية	التركيب			

الفصل السابع

الصفحات (١٥٩-١٢٦)

الحياة الفكرية والعلمية

بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل أتوقع من الطالب ان يكون قادرا على ان:

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٧١	يذكر الحقائق والمفاهيم الأساسية المتعلقة بدور القرآن الكريم في الحركة الفكرية	التذكر			
٧٢	يشرح دور القرآن الكريم في تحفيز الفكر	الفهم			
٧٣	يعدد العلوم التي ازدهرت في مكة المكرمة والمدينة المنورة	التذكر			
٧٤	يذكر أشهر العلماء في الحجاز في القرون الإسلامية الأولى	التذكر			
٧٥	يعدد أهم المدن العراقية التي كانت مراكز علمية في العصر الإسلامي	التذكر			
٧٦	يوضح دور كل من البصرة والكوفة وبغداد في الحركة العلمية	تذكر			
٧٧	يصنف المصادر التاريخية المتعلقة بالحركة العلمية في البلدان العربية الإسلامية إلى مصادر أولية وثانوية	التقويم			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٧٨	يربط بين تأسيس المدارس والمكتبات في المدن الإسلامية وبين ازدهار الحركة العلمية	التحليل			
٧٩	يكتب مقالاً قصيراً يقارن بين الحركة العلمية في بغداد وقرطبة	التركيب			
٨٠	يذكر أسماء بعض العلماء البارزين في العراق	التذكر			
٨١	يقارن بين مدارس البصرة والكوفة اللغوية	التحليل			
٨٢	يقيم دور المدرسة النظامية والمستنصرية في النهضة العلمية في العالم الإسلامي	التقويم			
٨٣	يذكر العصور التي شهدت ازدهار الحركة العلمية في بلاد الشام ومصر	التذكر			
٨٤	يعدد أشهر طلاب المدرسة النظامية	التذكر			
	يذكر اسم المؤسس للمدرسة المستنصرية	التذكر			
٨٥	يذكر سنة تأسيس المدرسة المستنصرية	التذكر			
٨٦	يصف النظام الداخلي للمدرسة المستنصرية فيما يتعلق بإعالة الطلاب	التذكر			
٨٧	يعدد الأسباب التي جعلت المدرسة المستنصرية نموذجاً يحتذى به في مجال التعليم	التذكر			
٨٨	يوضح الفرق بين فئتي الطلاب في المدرسة المستنصرية	الفهم			
٨٩	يذكر مؤسس بيت الحكمة الأول	التذكر			
٩٠	يسمي المدن التي أسست فيها دور مماثلة لبيت الحكمة ببغداد	التذكر			
٩١	يحدد دور الخلفاء والوزراء في رعاية دور العلم والمكتبات	التذكر			
٩٢	يميز بين دور بيت الحكمة في عهد هارون الرشيد والمأمون	التحليل			
٩٣	يوضح العلاقة بين المكتبات ودور العلم والمدارس	الفهم			
٩٤	يحدد دور المسيحيين في إثراء الحضارة العربية الإسلامية	التذكر			
٩٥	يذكر أهمية الكنائس والأديرة في الحفاظ على التراث العلمي والثقافي	التذكر			
٩٦	يبين العلاقة بين التسامح الديني وبناء الحضارة	الفهم			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٩٧	يوضح دور الكنائس والأديرة في التعليم والترجمة	الفهم			
٩٨	يقدم أمثلة حديثة على التعايش السلمي بين المكونات العراقية	التطبيق			
٩٩	يقارن بين دور بيت الحكمة في بغداد ودور الحكمة في القاهرة	التحليل			
١٠٠	يقيم أهمية دور المترجمين في إثراء مكتبة بيت الحكمة	التقويم			
١٠١	يحكم على تأثير تأسيس دور العلم والمكتبات على تقدم الحضارة الإسلامية	التقويم			
١٠٢	يكتب مقالاً قصيراً يتحدث فيه عن أهمية الحفاظ على التراث العلمي الذي خلفه بيت الحكمة ودور العلم	التركيب			
١٠٣	يذكر بعض العلوم القرآنية	التذكر			
١٠٤	يعدد بعض علماء علوم	التذكر			
١٠٥	يعرف مؤلف السيوطي الشهير في علوم القرآن (الإتقان)	التذكر			
١٠٦	يقارن بين أسلوب القرآن الكريم وأساليب الخطابة والشعر في الجاهلية	التحليل			
١٠٧	يبين دور السيرة النبوية في فهم القرآن الكريم	الفهم			
١٠٨	يعطي مثالا لمفهوم العلوم في القرآن الكريم على نصوص قرآنية محددة	التطبيق			
١٠٩	يعرف (علم التفسير)	التذكر			
١١٠	يقارن بين (التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي)	التحليل			
١١١	يعدد أشهر التفاسير الحديثة للقرآن الكريم	التذكر			
١١٢	يوضح مفهوم علوم الحديث	الفهم			
١١٣	يعرف الحديث النبوي	التذكر			
١١٤	يذكر أسماء العلماء الذين أسسوا علم الحديث	التذكر			
١١٥	يعدد أنواع الأحاديث المختلفة	التذكر			
١١٦	يحدد الكتب الستة الصحيحة	التذكر			
١١٧	يشرح أهمية تدوين الحديث	الفهم			
١١٨	يفسر مفهوم الجرح والتعديل في علم الحديث	الفهم			
١١٩	يقارن بين الحديث المتواتر والآحاد	التحليل			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٢٠	يحدد أشهر المدونات الحديثة	التذكر			
١٢١	يعدد أشهر المصنفات المعتمدة عند المسلمين	التذكر			
١٢٢	يوضح مفهوم الفقه	الفهم			
١٢٣	يذكر أشهر أئمة المذاهب الإسلامية	التذكر			
١٢٤	يتعرف على المدرسة التي أولت الاجتهاد عناية خاصة	الفهم			
١٢٥	يقارن بين الحديث الصحيح والضعيف.	التحليل			
١٢٦	يقيم أثر الحديث الشريف في تشكيل الفكر الإسلامي	التقويم			
١٢٧	يربط بين علوم الحديث والتاريخ الإسلامي	التركيب			
١٢٨	يذكر أسماء بعض العلماء الذين أسهموا في تطوير علوم اللغة العربية	التذكر			
١٢٩	يوضح الأسباب وراء تشجيع الترجمة في العصر العباسي	الفهم			
١٣٠	يبين المراحل التي مرت بها الترجمة	الفهم			
١٣١	يبين أهمية الترجمة	الفهم			
١٣٢	يعرف (الفلسفة)	التذكر			
١٣٣	يقارن بين الفلسفة اليونانية والإسلامية	التحليل			
١٣٤	يعدد أسماء أهم فلاسفة	التذكر			
١٣٥	يعرف علم الكلام	التذكر			
١٣٦	يشرح أسباب ظهور علم الكلام	الفهم			
١٣٧	يكتب مقالاً قصيراً حول أهمية أحد المتكلمين	التطبيق			
١٣٨	يعرف (علم الاخلاق)	التذكر			
١٣٩	يسرد أسماء أهم علماء الاجتماع والتاريخ والجغرافية العرب المسلمين	التذكر			
١٤٠	يعرف علم الاجتماع	التذكر			
١٤١	يذكر أهم العوامل التي أدت إلى نشأة العلوم الاجتماعية والإنسانية عند العرب	التذكر			
١٤٢	يوضح أثر البداوة والتحضر في سلوك الإنسان	الفهم			
١٤٣	يميز بين الطرق المختلفة لتدوين التاريخ عند المسلمين	الفهم			
١٤٤	يشرح أهمية الجغرافيا في حياة العرب المسلمين	الفهم			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٤٥	يبين أسباب اهتمام العرب المسلمين بعلم الجغرافيا	الفهم			
١٤٦	يقارن بين إسهامات العلماء المسلمين والعلماء اليونانيين في مجال الطب	التحليل			
١٤٧	يبين تأثير الترجمة على تطور العلوم في العصر العباسي	الفهم			
١٤٨	يقترح مشروعاً بحثياً حول تأثير الفلسفة اليونانية على الفكر الإسلامي	التركيب			
١٤٩	يعدد أسماء أشهر الأطباء العرب المسلمين	التذكر			
١٥٠	يذكر أهم المؤلفات الطبية العربية	التذكر			
١٥١	يبين بعض الأمراض التي تم اكتشافها وعلاجها من قبل الأطباء العرب	الفهم			
١٥٢	يحدد الدول العربية التي كانت رائدة في مجال الطب	التذكر			
١٥٣	يبين إنجازات الأطباء العرب في مختلف المجالات الطبية	الفهم			
١٥٤	يقارن بين علم الطب في العصر العربي الحديث والعصور القديمة	التحليل			
١٥٥	يعدد أهم الشخصيات العلمية التي ساهمت في تطوير الطب والصيدلة	التذكر			
١٥٦	يذكر أنواع المستشفيات في العالم الإسلامي	التذكر			
١٥٧	يذكر أهم مساهمات العرب المسلمين في تطوير علم الرياضيات	التذكر			
١٥٨	يعدد أسماء بعض علماء الرياضيات المسلمين البارزين	التذكر			
١٥٩	يعرف مفهوم الجبر	التذكر			
١٦٠	يقارن بين النظام العددي الذي استخدمه العرب والنظام الذي استخدمه اليونانيون	التحليل			
١٦١	يوضح أهمية إدخال الصفر على النظام العددي	الفهم			
١٦٢	يبين كيف ساهم العرب في تطوير علم الهندسة	الفهم			
١٦٣	يبين أهم إسهامات العلماء العرب المسلمين في مجال الرياضيات في تطور العلوم الحديثة	الفهم			
١٦٤	يكتب مقالاً علمياً قصيراً يشرح فيه أهمية اكتشاف الدورة الدموية لابن النفيس	التركيب			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٦٥	يعدد الاسماء التي سمي بها علم الفلك	التذكر			
١٦٦	يعلل سبب ازدهار علم الفلك بعد ظهور الاسلام	الفهم			
١٦٧	يعدد أشهر علماء الفلك	التذكر			
١٦٨	يذكر اهم المراصد في البلاد الإسلامية	التذكر			
١٦٩	يحدد على الخارطة مواقع المراصد الفلكية التي بنيت في العصر الإسلامي	التطبيق			
١٧٠	يبين اهمية الكيمياء عند العرب	الفهم			
١٧١	يعدد اهم الاكتشافات عند العرب المسلمين في الكيمياء	التذكر			
١٧٢	يبين أشهر الكيميائيين العرب المسلمين	الفهم			
١٧٣	يذكر أسماء العلماء المسلمين البارزين في مجال الفيزياء	التذكر			
١٧٤	يعدد التقسيمات الأساسية لعلم الميكانيكا كما ذكرها الخوارزمي	التذكر			
١٧٥	يشرح كيف استفاد العلماء المسلمون من الحضارة اليونانية في تطوير علم الفيزياء	الفهم			
١٧٦	يبين أهمية اكتشاف ابن الهيثم للقسم الثاني من قانون الانعكاس	الفهم			
١٧٧	يقارن بين إسهامات العلماء المسلمين والعلماء اليونانيين في مجال الفيزياء	التحليل			

الفصل الثامن

الصفحات (١٦١-١٧٨)

تفاعل الحضارة العربية الإسلامية مع الحضارات الإنسانية وتأثيرها فيها

بعد الانتهاء من دراسة هذا الفصل أتوقع من الطالب ان يكون قادرا على ان:

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٧٨	يوضح كيف ساهمت الحضارة العربية الإسلامية في الحفاظ على التراث المعرفي الإنساني	الفهم			
١٧٩	يفسر كيف غيرت الحضارة العربية الإسلامية نظرة الغرب إلى العلوم	الفهم			
١٨٠	يبين التأثير الإسلامي على العقائد المسيحية عندما ظهرت حركات الإصلاح الديني	الفهم			
١٨١	يعدد الأسباب التي أدت إلى انتشار اللغة العربية في الأندلس	التذكر			

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٨٢	يقيم أهمية الخارطة البحرية في تطوير التجارة	التقويم			
١٨٣	يوضح على خريطة مسارات التجارة البحرية العربية في البحر المتوسط	التطبيق			
١٨٤	يذكر الطرق التي استخدمها العرب المسلمون في صناعة السفن	التذكر			
١٨٥	يشرح أهمية اختراع البوصلة في مجال الملاحة	الفهم			
١٨٦	يعدد المحاصيل الزراعية التي أدخلها العرب المسلمون إلى أوروبا	التذكر			
١٨٧	يسمي أهم المعادن التي استخرجها العرب من الأراضي الأندلسية	التذكر			
١٨٨	يوضح أهمية نظام الري في تطوير الزراعة	الفهم			
١٩٠	يبين اهم مظاهر الحضارة العربية الإسلامية في صقلية	الفهم			
١٩١	يعدد الأسباب الداخلية والخارجية التي أدت إلى تراجع الحضارة العربية الإسلامية عن ركب التقدم العالمي	التذكر			
١٩٢	يعرف معنى الاسترداد (الاستغلاب) الإسبانية	التذكر			
١٩٣	يعرف (الموالي)	التذكر			
١٩٤	يبين مفهوم (المستعربون)	الفهم			
١٩٥	يبين من هم الصقالبة	الفهم			
١٩٦	يعرف (الإسلامة)	التذكر			
١٩٧	يقارن بين إسهامات العلماء المسلمين والعلماء الغربيين في تطوير علم الفلك	التحليل			
١٩٨	يبين أهمية اختراع الإسطرلاب في تطور علم الفلك	الفهم			
١٩٩	يقيم تأثير اكتشافات جابر بن حيان على تطور علم الكيمياء	التقويم			
٢٠٠	يكتب بحثاً مصغراً عن دور المرصد الفلكية في الحضارة الإسلامية	التركيب			

أسماء الخبراء واللقب العلمي ومكان العمل

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	طبيعة الاستشارة				
					١	٢	٣	٤	٥
١	خالد جمال الدليمي	ا. د	قياس وتقويم	كلية التربية/ ابن رشد	*	*	*	*	*
٢	رجاء ياسين عبد الله	ا. د	علم نفس التربوي	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
٣	سعد طعمة بليل	ا. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بابل/ التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٤	صادق عبيس منكور	ا. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
٥	عدي عبيد سلمان	ا. د	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
٦	مصطفى لفته ماضي العبادي	ا. د	علم نفس	جامعة القادسية	*	*	*	*	*
٧	محمد أنور محمود السامرائي	ا. د	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد	*	*	*	*	*
٨	سرمد اسد خان الدعي	ا.	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
٩	يحيى خليفة حسن	ا.	طرائق تدريس عامة	جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٠	حسنين عدنان مرتضى	أ.م. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة العميد/ التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١١	سلام صكبان المحمداوي	أ.م. د	طرائق تدريس عامة	التربوية المفتوحة/ كربلاء	*	*	*	*	*
١٢	سماح عبد الكريم عباس	أ.م. د	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٣	صالح صاحب كاظم	أ.م. د	طرائق تدريس التاريخ	التربوية المفتوحة/ كربلاء	*	*	*	*	*
١٤	صلاح مجيد السعدي	أ.م. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
١٥	علاء إبراهيم سرحان	أ.م. د	طرائق تدريس عامة	جامعة القادسية	*	*	*	*	*
١٦	كريم خضير فارس	أ.م. د	طرائق تدريس اللغة العربية	التربوية المفتوحة/ كربلاء	*	*	*	*	*
١٧	مهدي جادر حبيب	أ.م. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بابل	*	*	*	*	*
١٨	يحيى عبيد ردام	أ.م. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
١٩	مسلم حسن خلف الغانمي	م. د	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء	*	*	*	*	*
٢٠	مصطفى نعيم الياسري	م. د	علم نفس النمو	جامعة القادسية	*	*	*	*	*

- ١- صياغة الأهداف السلوكية.
- ٢- صلاحية الخطط التدريسية.

- ٣- صلاحية الاختبار التحصيلي.
- ٤- صلاحية اختبار مهارات التفكير الفلسفي.
- ٥- تحديد استراتيجيات التدريس.



جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ
الدراسات العليا / ماجستير

م/ استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية اختبار مهارات التفكير الفلسفي

الأستاذ الفاضل المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ) حيث عرف بلال (١٩٨٦) التفكير الفلسفي بأنه: إبداء الرأي والحكم حول الأمور والقضايا المختلفة استناداً إلى العقل والأدلة المنطقية. ويعرف الباحث التفكير الفلسفي بأنه: نشاط عقلي نقدي وتحليلي، يتناول المشكلات الأساسية للوجود والإنسان والمجتمع ويسعى إلى فهم شامل ومتكامل للواقع من خلال تحليل وتقويم الأفكار والمفاهيم وتكوين رؤى جديدة.

ولهذا فقد اعد الباحث اختبار مهارات التفكير الفلسفي والمكون من (٣٧) فقرة موزعة على (٥) مهارات وعلى النحو الآتي (مهارة الشك، مهارة التعمق بالتفكير، مهارة النقد والتمحيص، مهارة الحوار، مهارة التعميم) لذا يرجو الباحث التفضل بمعرفة آرائكم حول ملائمة هذه الفقرات لطلاب المرحلة الإعدادية من عدمه وإبداء التعديلات التي ترونها مناسبة كون هذه المهارات أكثر ملائمة للمرحلة الإعدادية ولمادة التاريخ وبحسب العديد من الدراسات السابقة.

مع فائق شكرنا وتقديرنا لكم

الطالب

غيث حيدر طالب

المشرف

أ. د. سعد جويد الجبوري

عملية عقلية يمارسها الإنسان بوعي وإرادة عندما يتأمل في موضوع معين لغرض ابعاد الآراء المسبقة والأفكار السطحية المرتبطة به ومن خلاله يسعى المفكر إلى تحييد أي مؤثرات خارجية قد تعيق الوصول إلى الحقيقة بهدف بلوغ فهم موضوعي ونزيه للموضوع المفكر فيه معتمداً فقط على قناعاته الذاتية وقدرته العقلية (النشار، ٢٠١٣ : ٨٩).

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
١	هل تعتقد، إن الشريعة الإسلامية قادرة على تحقيق العدل في جميع الظروف والازمنة، ولماذا؟ <ul style="list-style-type: none"> • نعم، لان مصدرها الله تعالى وهي ثابتة. • كلا، لأنها وضعها البشر وقد تكون هناك حاجة لتعديلها. • الامر يعتمد على تفسير وتطبيق الشريعة. 			
٢	هل تعتقد، إن السيرة النبوية تقدم أنموذجاً عالمياً للعدالة والإنصاف يمكن تطبيقه في جميع العصور والأزمان؟ <ul style="list-style-type: none"> • نعم مع وضع الحدود. • نعم بشكل مطلق. • كلا، فهي تخص عصرها فقط. 			
٣	هل تعتقد أن الصكوك (السفتجة) تساهم بشكل فعال في بناء اقتصاد عربي أكثر عدالة واستدامة؟ <ul style="list-style-type: none"> • الصكوك لا تؤثر بشكل كبير على الاقتصاد العربي. • الصكوك تساهم بشكل فعال في تحقيق العدالة والاستدامة الاقتصادية في العالم العربي. • الصكوك تزيد من الفجوة بين الأغنياء والفقراء في العالم العربي 			
٤	هل تعتبر اختيار جوهر الصقلي لموقع القاهرة كعاصمة للدولة الفاطمية دليلاً قاطعاً على عبقريته السياسية وفهمه العميق للأبعاد الاستراتيجية؟ <ul style="list-style-type: none"> • مؤشر قوي على براعته الاستراتيجية. • دليل قاطع على عبقريته. • محض صدفة تاريخية. 			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٥	في رأيك، هل كان انتشار مراكز الحركة الفكرية والعلمية في البلاد العربية والأندلس نتيجة حتمية للتطور التاريخي، أم أنه كان وليد ظروف خاصة يمكن أن تتكرر أو تختفي؟			
	<ul style="list-style-type: none"> نتيجة حتمية للتقدم. مزيج من الحتمية والصدفة. ظروف خاصة لا تتكرر. 			
٦	من وجهة نظرك هل يمكن القول بأن هناك تيارات ثقافية عالمية تؤثر على جميع المجتمعات؟			
	<ul style="list-style-type: none"> نعم، هناك تيارات ثقافية عالمية تؤثر بشكل متزايد على جميع المجتمعات . هناك تفاعل بين الثقافات المحلية والعالمية لا يوجد تأثير للثقافات العالمية على المجتمعات المحلية 			
٧	هل يمكن القول بأن النظم الحديثة، بمعطياتها الفلسفية والعلمية المتسارعة، قد أثرت بشكل جوهري في بنية النظم الإسلامية التقليدية؟ أم أن هذه النظم، بمرونتها وعمقها التاريخي، تمكنت من امتصاص هذه التأثيرات وتجاوزها، محتفظة بهويتها الأصيلة؟			
	<ul style="list-style-type: none"> تفاعل متبادل وتأثير متبادل. امتصاص كامل للتأثيرات الحديثة. عدم تأثر النظم الإسلامية. 			

٢- مهارة التعمق بالتفكير : Skill Deep thought

وهو ضد التفكير السطحي ويعني الإحاطة بالواقع، من جميع أركان عملية التفكير، فتجده ينظر إلى الواقع عدة مرات ويقبله من نواحيه كافة وينظر فيه أكثر من مرة واحدة وينقب بدقة في ذاكرته لاستحضار المعلومات السابقة المتعلقة بالواقع المراد التفكير فيه وعلاقة المعلومات المستحضرة بالواقع، كل هذا يتم بتكرار مع التركيز وعندما يبحث في الشيء فإنه لا يكتفي بالوصول به إلى المعرفة، بل يصل إلى العمق في البحث ويسأل من الذي أخضع هذا الشيء لهذه القوانين وسيره حسب هذه الظروف والأحوال وهي في ذلك نشاطاً للوعي، لأنها تجعله واعياً من العالم المحيط به فهو يوازن بين الأشياء على أساس ماهيتها ومعرفة العلل والأسباب الأولى من خلال البحث عن

سلسلة من الأسباب تتكون لدى الفرد من البداية من خلال التمييز بين سؤالين أساسيين أحدهما لماذا؟ وهو سؤال الفلسفة الخالد، والآخر كيف؟ وهو سؤال العلوم الفيزيائية والبيولوجية (الهاشمي، ٢٠٠٧: ٦٧).

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٨	هل تعتقد، إن استقلال القضاء هو ركن أساسي لبناء مجتمع عادل؟ <ul style="list-style-type: none"> استقلال القضاء هو شرط لا غنى عنه لبناء مجتمع عادل. استقلال القضاء مهم، ولكن ليس الشرط الوحيد لبناء مجتمع عادل. استقلال القضاء ليس له علاقة ببناء مجتمع عادل. 			
٩	هل ترى ان نظام الضرائب في الدولة العربية الإسلامية، بآلياته المختلفة ومعدلاته المتفاوتة، عاملاً محفزاً للإنتاج والتنمية الاقتصادية والاجتماعية؟ <ul style="list-style-type: none"> نظام الضرائب الإسلامي عائق أمام التنمية الاقتصادية نظام الضرائب الإسلامي حافز متوازن للتنمية نظام الضرائب الإسلامي لم يكن له تأثير يذكر على التنمية. 			
١٠	إذا كانت بغداد قد شهدت ازدهاراً معرفياً وثقافياً غير مسبوق، فما الذي يمكننا أن نستخلصه من تجربتها لتطوير أنظمة التعليم في عصرنا الحالي؟ <ul style="list-style-type: none"> التركيز على المعرفة الشاملة والتخصص في آن واحد. اعتماد نظام تعليمي مركزي موحد. التركيز على الحفظ والتلقين. 			
١١	ما هي، برأيك، أهم التحديات الفلسفية التي تواجه دراسة علوم القرآن الكريم في العصر الحالي؟ <ul style="list-style-type: none"> التوفيق بين الثوابت القرآنية والمتغيرات المعاصرة. 			

الملاحظات والتعديلات	غير صالحة	صالحة	المواقف	ت
			<ul style="list-style-type: none"> • أن التعددية في التفسيرات تشكل تهديدًا لوحدة الرؤية الإسلامية. • أن دراسة القرآن يجب أن تكون منعزلة عن الدراسات الأخرى. 	
			<p>هل تعتقد أن الحريات الفردية وحقوق الإنسان مفاهيم غربية بحتة، أم أنها قيم إنسانية جامعة؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • الحريات الفردية وحقوق الإنسان قيم إنسانية جامعة تتجاوز الحضارات والثقافات. • الحريات الفردية وحقوق الإنسان مفاهيم غربية، ولكن يمكن تكيفها مع سياقات ثقافية مختلفة. • الحريات الفردية وحقوق الإنسان مفاهيم غربية لا تنطبق على الثقافات الأخرى. 	١٢
			<p>اثناء حديثك مع والدك، وتكلم عن الحروب العربية الإسلامية وشبهها بالأحداث التي تجري على العرب والمسلمين والحروب في الوقت الحالي، كيف تستمع له؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • استمع بكل تركيز واهتمام. • استمع ولا اعطي اهتمام للموضوع. • اترك الحديث وأرحل. 	١٣
			<p>وانت جالس في مكان بمفردك وتفكر في أصل مادة التاريخ وتوصلت إلى نتائج، فبماذا تفكر؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • تنشر النتائج التي توصلت إليها. • البحث عن مصادر أخرى للتفكير. • لا تطرح افكارك ابدا. 	١٤
			<p>السبب الأساسي لعبادة الله (سبحانه وتعالى) بالنسبة لك؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • اعبد الله حتى اعرفه وأراه في الجنة. • الابتعاد عن النار. • الخوف من عذابة. 	١٥

٣- مهارة النقد والتمحيص Skill Criticism

هو التمحيص الدقيق للأفكار ومدى قبولنا أو رفضنا لها ودرجة ثقتنا في قبولنا أو رفضها أن مهارة النقد ترتبط بمهارة الشك حيث إن التفكير الناقد أسلوب يهدف للتوصل الى الحقيقة بعد نفي الشك عنها عن طريق دراسة وافية للأدلة المنطقية والشواهد المتوفرة وتمحيصها، حيث أنها عملية التفكير تتضمن القيام بفحص الموضوع وتقييمه استناداً إلى معايير متفق عليها مسبقاً وذلك لتحديد مواطن الضعف والقوة في هذا الموضوع (محمد، ٢٠٠٢: ١١٤)

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
١٦	في رأيك، هل كان لحلف الفضول تأثيراً كبيراً على القضاء عند العرب قبل الإسلام؟			<ul style="list-style-type: none"> كان لحلف الفضول أثر محدود على القضاء عند العرب قبل الإسلام. شكل حلف الفضول نقطة تحول في تاريخ القضاء عند العرب قبل الإسلام. كان لحلف الفضول تأثير عميق على الوعي القضائي عند العرب قبل الإسلام
١٧	برأيك هل للسياسة التي انتهجتها الدولة العربية الإسلامية تجاه أهل المهن والحرف في تشكيل هوية المجتمع وتطوره؟			<ul style="list-style-type: none"> كانت السياسة متناقضة. كانت السياسة داعمة بشكل عام. كانت السياسة مقتصرة على النخب.
١٨	مع الأخذ بعين الاعتبار التعددية الدينية التي تتميز بها القدس، هل تعتقد أن تركيز الحضارات والمعتقدات الإنسانية على مدينة واحدة قد أدى إلى تعزيز الانقسامات أكثر مما أدى إلى الوحدة؟			<ul style="list-style-type: none"> نعم، فقد أدى إلى تعزيز الانقسامات والصراعات على مر العصور. ربما يكون التركيز على القدس قد أدى إلى تعزيز الوحدة في بعض الأوقات. القدس لا تمتلك أهمية خاصة، وإنما هي مدينة كأى مدينة أخرى.

الملاحظات والتعديلات	غير صالحة	صالحة	المواقف	ت
			<p>إلى أي مدى يمكن اعتبار التبادل التجاري والفكري أداة لتحقيق التجانس الثقافي العالمي</p> <ul style="list-style-type: none"> • التبادل التجاري والفكري يساهمان في تحقيق قدر معين من التجانس الثقافي العالمي. • التجانس الثقافي الناتج عن التبادل التجاري والفكري يمثل تهديداً خطيراً للهويات الثقافية المحلية. • التبادل التجاري والفكري لا يؤثر على التجانس الثقافي العالمي 	١٩
			<p>إلى أي مدى ساهمت الكنائس والأديرة، عبر التاريخ، في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • ساهمت الكنائس والأديرة بشكل كبير في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية. • كان تأثير الكنائس والأديرة محدوداً جداً ولم يتعدى الجانب الديني. • لم يكن للكنائس والأديرة أي دور في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية. 	٢٠
			<p>لو اخبرك شخص ما بأن القرآن الكريم ليس له تأثير على الفكر العربي الإسلامي، ما هو ردت فعلك؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • اتأكد من صحة كلامه. • اصدقة على الفور. • لا اعطي للحدث اهتمام. 	٢١
			<p>ليس كل المرشحين أهل للقيام بمهام المناصب القيادية، ما هو رأيك في ذلك</p> <ul style="list-style-type: none"> • لا أحد من المرشحين أهل للقيام بمهام المنصب. • هناك من هو أهل ولكن ليس مرشح. • بعض المرشحين أهل للقيام بمهام المنصب. 	٢٢

٤- مهارة الحوار Skill Dialogue:

أن هذه المهارة تمثل أهم مهارات التفكير الفلسفي بما أن الحوار هو القدرة على التحوار مع الآخرين والجدل معهم سواء بشكل ايجابي بهدف الوصول الى حقيقة شيء ما أو حقيقة الموضوع الذي يستهدفه المتحاورين والمجادلين (محمد، ٢٠٠٢: ٤٩).

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٢٣	<p>إذا كانت البصرة قد أسست في مكان يُعرف بـ "الخريبة" و"المسلحة"، وكان العرب قد وجدوا فيها شروطاً معينة أشار إليها الخليفة عمر بن الخطاب، فما الذي يجعلنا اليوم نُعيد التفكير في علاقتنا بالبيئة؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • تغير السياق التاريخي والتكنولوجي. • تدهور الأخلاق البشرية. • البيئة كانت دائماً مشكلة. 			
٢٤	<p>هل تعتقد أن العوامل العسكرية كانت الدافع الأساسي لاختيار موقع مدينة الكوفة؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • الدافع العسكري كان حجر الزاوية في تأسيس الكوفة. • العوامل العسكرية كانت عاملاً مساهماً، ولكنها لم تكن العامل الوحيد. • العوامل العسكرية لم تكن ذات أهمية في اختيار موقع الكوفة. 			
٢٥	<p>ما رأيك، إذا كان علم الحديث قد تعرض للتحريف وتأثرت موثوقيته بفعل عوامل مثل محدودية التدوين والفتن، فما هي الآثار المترتبة على ذلك على فهمنا للإسلام في العصر الحالي؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • انهيار الثوابت: يؤدي التحريف إلى زعزعة الثوابت الدينية. • تعدد التفسيرات: يفتح الباب لتعدد التفسيرات المتنافرة. • عدم وجود حقيقة: ينفي وجود حقيقة مطلقة في الدين. 			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٢٦	إلى أي مدى تعتقد أن العلوم العقلية كالطب والرياضيات وعلم الفلك والكيمياء والفيزياء، والتي بدأت جذورها في الحضارات القديمة، قد شكلت مسار تطور العلم الحديث؟ <ul style="list-style-type: none"> • أساسية ومؤثرة. • مؤثرة جزئياً. • غير مؤثرة بشكل كبير. 			
٢٧	هل تعتقد أن التأثيرات الحضارية الإسلامية هي محرك أساسي لتطورنا الحالي، أم أنها مجرد صدى تاريخي يتلاشى مع مرور الزمن؟ <ul style="list-style-type: none"> • التأثيرات الحضارية هي القوة الدافعة وراء التطور المستمر. • التأثيرات الحضارية هي قيود تحد من التطور. • التأثيرات الحضارية لا تلعب أي دور في تطورنا الحالي. 			
٢٨	إلى أي مدى، وإلى أي درجة، تأثرت الأنظمة والقوانين الحاكمة للمجتمعات الحديثة بالأنظمة والقوانين الإسلامية القديمة؟ <ul style="list-style-type: none"> • تأثير كبير ومتداخل ومعقد. • التأثير كان بالقوانين الإسلامية فقط. • لا تأثير يذكر. 			
٢٩	في رأيك، هل يمكن القول إن النظام الاقتصادي الحر يساهم في تعزيز الحريات الفردية أكثر من الأنظمة الاقتصادية الأخرى؟ <ul style="list-style-type: none"> • النظام الاقتصادي الحر يساهم بشكل كبير في تعزيز الحريات الفردية. • لا يوجد علاقة مباشرة بين النظام الاقتصادي الحر والحريات الفردية. • النظام الاقتصادي الحر يهدد الحريات الفردية. 			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٣٠	لو طرح أحد الأشخاص موضوع للنقاش عن الحياة الاجتماعية بداية ظهور الإسلام والحياة الاجتماعية في الوقت الحالي، ما هو موقفك؟ <ul style="list-style-type: none"> تشاركه الحديث وتعطي رأيك. تستمع للحديث ولا تشارك. تترك المكان. 			

٥- مهارة التعميم skill generalization

أن مهارة التعميم من أخص مهارات التفكير الفلسفي بوصفها تفكيراً عقلياً يفكر فيه الفيلسوف في طرح المشكلات وتقديم الحلول لها بشكل كلي لا يتوقف عند حدود الظواهر الجزئية أو المفردة، فأى مشكلة جزئية أو فردية هي في نظر الفيلسوف مشكلة يمكن أن يعاني منها الإنسان في كل زمان ومكان، ومن ثم فهو لا ينظر إلى وجهها الجزئي الخاص به أو بفرد معين أو حتى بمجتمع معين، إنما هو ينظر إليها بوصفها مشكلة عامة تتجاوز الزمان والمكان (النشار، ٢٠١٣ : ٢٤٩).

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
٣١	ما هي الدلالات الفلسفية لتاريخ بغداد كمركز حضاري متعدد الأبعاد، وكيف انعكس هذا الدور على تشكيل الهوية العربية والإسلامية؟ <ul style="list-style-type: none"> تلاقي الحضارات إثراء فكري. التعددية شرط التقدم. الدين عائق للتقدم. 			
٣٢	إلى أي مدى يمكن أن تؤثر المؤسسات السياسية على تطور المعرفة وتشكيل المجتمعات؟ <ul style="list-style-type: none"> تؤثر بشكل كبير. 			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	الملاحظات والتعديلات
	<ul style="list-style-type: none"> • لها تأثير ولكن ليس بالشكل الاكبر. • ليس لها تأثير. 			
٣٣	<p>إلى أي مدى يمكنك، تعميم وتجريد المبادئ والقيم التي انبثقت عن العلوم الإنسانية واللغوية عند العرب المسلمين لتطبيقها على الثقافات والحضارات الأخرى، مع الأخذ بعين الاعتبار التنوع الثقافي والتاريخي، وتأثير السياق الزمني والمكاني على تفسير هذه المبادئ؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • يمكن تطبيق هذه المبادئ بشكل مرن مع التكيف الثقافي. • يجب تطبيق هذه المبادئ حرفياً دون تغيير. • لا يمكن تطبيق هذه المبادئ على ثقافات أخرى. 			
٣٤	<p>إلى أي مدى ترى أن الحضارات القديمة والإسلامية قد تركت بصمة لا تمحى على شكل قيم، عادات، وتقاليد في المجتمعات المعاصرة؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • أوافق بشدة. • محايد. • لا أوافق. 			
٣٥	<p>هل يمكن القول بأن التغيرات التكنولوجية لا تؤدي فقط إلى تطوير أدواتنا وأساليب حياتنا، بل تغير بشكل جوهري طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • تؤثر بشكل عميق في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى. • تؤثر بشكل طفيف في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى. • لا تؤثر في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى. 			
٣٦	<p>لو قام أحد ما بدعوتك إلى سفرة لزيارة الآثار التاريخية، أو أحد المؤسسات التربوية، فإنك؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • تقضي الوقت في التحاور مع الأشخاص حول فائدة هذه المناسبة • تهتم بمظهرك أكثر. 			

الملاحظات والتعديلات	غير صالحة	صالحة	المواقف	ت
			• تقضل ان تراقب ما يجري.	
			<p>المنافقون هم الكذابون، إذن؟</p> <ul style="list-style-type: none"> • كل كاذب هو منافق. • بعض الكاذبين منافقين. • لا توجد علاقة بين النفاق والكذب. 	٣٧

ملحق (٨)



جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ
الدراسات العليا / ماجستير

اختبار مهارات التفكير الفلسفي بصيغته النهائية

عزيري الطالب:

فيما يأتي مجموعة من الفقرات التي تمثل بعض المعلومات والمفاهيم من مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، يرجى منك وضع علامة (✓) امام البديل الذي ينطبق عليها من البدائل الموجودة تحت كل فقرة ونود إعلامك بأن ليس هناك إجابة صحيحة واجابة خاطئة أو أي درجة وأفضل جواب هو ما تفكر فيه فعلا اثناء اجابتك عن الفقرات حيث إن الفقرات أعدت للبحث العلمي لا غير، لذا نرجو منك أن تعبر عن رأيك بصراحة تامة.

- ١- اقرأ التعليمات بدقة قبل الإجابة عن الاختبار.
- ٢- تتضمن كل فقرة من الفقرات ثلاث إجابات ايهما تتفق مع فلسفتك الخاصة وحسب اعتقادك هي الأقرب إلى الصحيحة حسب ما درست.
- ٣- ضع علامة (✓) أمام الإجابة الصحيحة لكل فقرة.
- ٤- عدم ترك أية فقرة من دون الإجابة عليها.
- ٥- تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخاطئة.
- ٦- تعامل الفقرة المتروكة معاملة الإجابة الخاطئة.

والمثال الآتي يوضح طريقة الإجابة:

الخيارات	الفقرات	ت	
	هل تعتبر اختيار جوهر الصقلي لموقع القاهرة كعاصمة للدولة الفاطمية دليلاً قاطعاً على عبقريته السياسية وفهمه العميق للأبعاد الاستراتيجية؟	١	
	محض صدفة تاريخية.		A
	دليل قاطع على عبقريته.		B
✓	مؤشر قوي على براعته الاستراتيجية.		C

شاكرين تعاونكم معنا

الباحث

غيث حيدر طالب

الخيارات	الفقرات	ت
	هل تعتقد، إن الشريعة الإسلامية قادرة على تحقيق العدل في جميع الظروف والازمنة، ولماذا؟	
	A كلا، لأنها وضعها البشر وقد تكون هناك حاجة لتعديلها.	١
	B نعم، لأن مصدرها الله تعالى وهي ثابتة.	
	C الأمر يعتمد على تفسير وتطبيق الشريعة.	
	هل تعتقد، إن السيرة النبوية تقدم أنموذجاً عالمياً للعدالة والإنصاف يمكن تطبيقه في جميع العصور والأزمان؟	
	A نعم بشكل مطلق.	٢
	B كلا، فهي تخص عصرها فقط.	
	C نعم مع وضع الحدود.	
	هل تعتقد أن الصكوك (السفنتجة) تساهم بشكل فعال في بناء اقتصاد عربي أكثر عدالة واستدامة؟	
	A تساهم بشكل فعال في تحقيق العدالة والاستدامة الاقتصادية في العالم العربي.	٣
	B لا تؤثر بشكل كبير على الاقتصاد العربي.	
	C تزيد من الفجوة بين الأغنياء والفقراء في العالم العربي.	
	ما رأيك، هل كان انتشار مراكز الحركة الفكرية والعلمية في البلاد العربية والأندلس نتيجة حتمية للتطور التاريخي؟	
	A مزيج من الحتمية والصدفة.	٤
	B نتيجة حتمية للتقدم.	
	C ظروف خاصة لا تتكرر.	
	من وجهة نظرك هل يمكن القول بأن هناك تيارات ثقافية عالمية تؤثر على جميع المجتمعات؟	
	A هناك تفاعل بين الثقافات المحلية والعالمية.	٥
	B لا يوجد تأثير للثقافات العالمية على المجتمعات المحلية.	
	C نعم، هناك تيارات ثقافية عالمية تؤثر بشكل متزايد على جميع المجتمعات.	
	هل يمكن القول بأن النظم الحديثة، بمعطياتها الفلسفية والعلمية المتسارعة، قد أثرت بشكل جوهري في بنية النظم الإسلامية التقليدية؟	
	A نعم، تأثرت.	٦
	B امتصاص كامل للتأثيرات الحديثة.	
	C كلا، لم تتأثر.	
	هل تعتقد، إن استقلال القضاء هو ركن أساسي لبناء مجتمع عادل؟	
	A كلا، ليس له علاقة ببناء مجتمع عادل.	٧
	B نعم، هو شرط لا غنى عنه لبناء مجتمع عادل.	
	C مهم، ولكن ليس الشرط الوحيد لبناء مجتمع عادل.	
	إذا كانت بغداد قد شهدت ازدهاراً معرفياً وثقافياً غير مسبوق، فما الذي يمكننا أن نستخلصه من تجربتها لتطوير أنظمة التعليم في عصرنا الحالي؟	
	A اعتماد نظام تعليمي مركزي موحد.	

الخيارات	الفقرات	ت
	التركيز على الحفظ والتلقين.	B
	التركيز على المعرفة الشاملة والتخصص في آن واحد.	C
	ما هي، برأيك، أهم التحديات الفلسفية التي تواجه دراسة علوم القرآن الكريم في العصر الحالي؟	
	أن التعددية في التفسيرات تشكل تهديداً لوحدة الرؤية الإسلامية.	A
	أن دراسة القرآن يجب أن تكون منعزلة عن الدراسات الأخرى.	B
	التوفيق بين الثابت القرآني والمتغيرات المعاصرة.	C
	هل تعتقد أن الحريات الفردية وحقوق الإنسان مفاهيم غربية بحتة، أم أنها قيم إنسانية جامعة؟	
	قيم إنسانية جامعة تتجاوز الحضارات والثقافات.	A
	مفاهيم غربية، ولكن يمكن تكييفها مع سياقات ثقافية مختلفة.	B
	مفاهيم غربية لا تنطبق على الثقافات الأخرى.	C
	انشاء حديث والذي معي، وتكلم عن الحروب العربية الإسلامية وشبهها بالأحداث التي تجري على العرب والمسلمين والحروب في الوقت الحالي، سيكون موقفي:	
	اترك الحديث وأرحل.	A
	استمع بكل تركيز واهتمام.	B
	استمع ولا اعطي اهتمام للموضوع.	C
	السبب الأساسي لعبادة الله (سبحانه وتعالى) بالنسبة لك؟	
	لأن الله (سبحانه وتعالى) يحتاج لعبادتنا.	A
	لأن الكون لا يعمل إلا إذا عبدها.	B
	لأن العبادة تكمل الوجود الإنساني وتحقق غايته.	C
	في رأيك، هل كان لحلف الفضول تأثيراً كبيراً على القضاء عند العرب قبل الإسلام؟	
	أثر محدود على القضاء عند العرب قبل الإسلام.	A
	تأثير عميق على الوعي القضائي عند العرب قبل الإسلام.	B
	تحول في تاريخ القضاء عند العرب قبل الإسلام.	C
	مع الأخذ بالحسبان التعددية الدينية التي تتميز بها القدس، هل تعتقد أن تركيز الحضارات والمعتقدات الإنسانية على مدينة واحدة قد أدى إلى تعزيز الانقسامات أكثر مما أدى إلى الوحدة؟	
	ربما يكون التركيز على القدس قد أدى إلى تعزيز الوحدة في بعض الأوقات.	A
	القدس لا تمتلك أهمية خاصة، وإنما هي مدينة كأى مدينة أخرى.	B
	نعم، فقد أدى إلى تعزيز الانقسامات والصراعات على مر العصور.	C
	إلى أي مدى يمكن اعتبار التبادل التجاري والفكري أداة لتحقيق التجانس الثقافي العالمي؟	
	يمثلان تهديداً خطيراً للهويات الثقافية المحلية.	A
	يساهمان في تحقيق قدر معين من التجانس الثقافي العالمي.	B

الخيارات	الفقرات	ت
	لا يؤثر على التجانس الثقافي العالمي.	C
	إلى أي مدى ساهمت الكنائس والأديرة، عبر التاريخ، في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية؟	
	ساهمت بشكل كبير في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية.	A
	كان تأثيرها محدوداً جداً ولم يتعدى الجانب الديني.	B
	لم يكن لها أي دور في تشكيل المشهد الفكري والثقافي في البلاد العربية الإسلامية.	C
	لو أخبرك شخص ما بأن القرآن الكريم ليس له تأثير على الفكر العربي الإسلامي، ما هو ردت فعلك؟	
	لا اعطي للحدث اهتمام.	A
	اصدقه على الفور.	B
	اتأكد من صحة كلامه.	C
	ليس كل المرشحين أهل للقيام بمهام المناصب القيادية، ما هو رأيك في ذلك؟	
	كل من يصل إلى منصب قيادي هو بالضرورة مؤهل له.	A
	تتطلب المناصب القيادية صفات ومهارات محددة.	B
	جميع المرشحين غير قادرين على تولي المناصب القيادية.	C
	هل تعتقد أن العوامل العسكرية كانت الدافع الأساسي لاختيار موقع مدينة الكوفة؟	
	كانت عاملاً مساهماً.	A
	نعم، لها تأثير كبير.	B
	ليس ذات أهمية في اختيار موقع الكوفة.	C
	إذا كان علم الحديث قد تعرض للتحريف وتأثرت موثوقيته بفعل عوامل مثل محدودية التدوين والفتن، فما هي الآثار المترتبة على ذلك على فهمنا للإسلام في العصر الحالي، ما رأيك؟	
	يفتح الباب لتعدد التفسيرات المتنافرة.	A
	ينفي وجود حقيقة مطلقة في الدين.	B
	يؤدي التحريف إلى زعزعة الثوابت الدينية.	C
	إلى أي مدى تعتقد أن العلوم العقلية كالطب والرياضيات وعلم الفلك والكيمياء والفيزياء، والتي بدأت جذورها في الحضارات القديمة، قد شكلت مسار تطور العلم الحديث؟	
	أساسية ومؤثرة.	A
	غير مؤثرة بشكل كبير.	B
	مؤثرة جزئياً.	C
	هل تعتقد أن التأثيرات الحضارية الإسلامية هي محرك أساسي لتطورنا الحالي، أم أنها مجرد صدى تاريخي يتلاشى مع مرور الزمن؟	

الخيارات	الفقرات	ت
	التأثير كان بالقوانين الإسلامية فقط.	٢٢
	لا تأثير يذكر.	B
	تأثير كبير ومتدخل ومعقد.	C
	في رأيك، هل يمكن القول إن النظام الاقتصادي الحر يساهم في تعزيز الحريات الفردية أكثر من الأنظمة الاقتصادية الأخرى؟	
	لا يوجد علاقة مباشرة بين النظام الاقتصادي الحر والحريات الفردية	٢٣
	النظام الاقتصادي الحر يهدد الحريات الفردية.	B
	يساهم بشكل كبير في تعزيز الحريات الفردية.	C
	لو طرح أحد الأشخاص موضوع للنقاش عن الحياة الاجتماعية بداية ظهور الإسلام والحياة الاجتماعية في الوقت الحالي، ما هو موقفك؟	
	تترك المكان.	٢٤
	تشاركه الحديث وتعطي رأيك.	B
	تستمع للحديث ولا تشارك.	C
	إلى أي مدى يمكن أن تؤثر المؤسسات السياسية على تطور المعرفة وتشكيل المجتمعات؟	
	تؤثر بشكل كبير.	٢٥
	تؤثر بشكل بسيط جداً.	B
	ليس لها تأثير.	C
	إلى أي مدى يمكنك، تعميم وتجريد المبادئ والقيم التي انبثقت عن العلوم الإنسانية واللغوية عند العرب المسلمين لتطبيقها على الثقافات والحضارات الأخرى؟	
	يجب تطبيق هذه المبادئ حرفياً دون تغيير.	٢٦
	لا يمكن تطبيق هذه المبادئ على ثقافات أخرى.	B
	يمكن تطبيق هذه المبادئ بشكل مرن مع التكيف الثقافي.	C
	إلى أي مدى ترى أن الحضارات القديمة والإسلامية قد تركت بصمة لا تمحى على شكل القيم والعادات والتقاليد في المجتمعات المعاصرة؟	
	تأثيرها تضاعف بشكل كبير مع العولمة والتغيرات الحديثة.	٢٧
	تركت بصمة عميقة ودائمة في المجتمعات المعاصرة.	B
	لم تترك أي أثر يُذكر على القيم والعادات الحالية.	C
	هل يمكن القول بأن التغيرات التكنولوجية لا تؤدي فقط إلى تطوير أدواتنا وأساليب حياتنا، بل تغير بشكل جوهري طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى؟	
	لا تؤثر في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى.	٢٨
	تؤثر بشكل طفيف في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردى.	B

الخيارات	الفقرات	ت
	تؤثر بشكل عميق في طبيعة وجودنا الاجتماعي والفردي.	C
	لو قام أحد ما بدعوتك إلى سفرة لزيارة الاثار التاريخية، او أحد المؤسسات التربوية، فإنك؟	
	تقضي الوقت في التحوار مع الأشخاص حول فائدة هذه المناسبة	A
	تفضل ان تراقب ما يجري.	B
	تهتم بمظهرك أكثر.	C
	المنافقون هم من يتصفون بالكذب، فهي سمة أساسية في سلوكهم، إذن؟	
	ليس كل منافق كاذبًا بالضرورة.	A
	الكذب سمة جوهرية في شخصية المنافق، فهو جزء من طبيعته وسلوكه.	B
	المنافق لا علاقة له بالكذب.	C

ملحق (٩)

مفتاح تصحيح اختبار مهارات التفكير الفلسفي

الاختيار الصحيح	رقم الفقرة	الاختيار الصحيح	رقم الفقرة
A	١٦	B	١
C	١٧	C	٢
B	١٨	A	٣
B	١٩	B	٤
C	٢٠	C	٥
A	٢١	A	٦
C	٢٢	B	٧
C	٢٣	C	٨
B	٢٤	C	٩
A	٢٥	A	١٠
C	٢٦	B	١١
B	٢٧	C	١٢
C	٢٨	A	١٣
A	٢٩	C	١٤
B	٣٠	B	١٥

ملحق (١٠)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ



م / استبانة اراء الخبراء حول خطة الدرس

الأستاذ الفاضل الدكتورالمحترم.

الأستاذة الفاضلة الدكتورةالمحترمة.

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) ومن ضمن متطلبات البحث إعداد خطة دراسية في ضوء محتوى الموضوعات التي سيدرسها في الفصل الدراسي الثاني للصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية مرموقة يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطط التدريسية وصياغتها وتغطيتها لموضوعات كتاب (تاريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الادبي .

مع فائق شكرنا وتقديرنا لكم.

الطالب

غيث حيدر طالب

المشرف

أ. د. سعد جويد الجبوري

أنموذج خطة تدريسية يومية وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة

الصف: الرابع الادبي

اليوم والتاريخ:

الشعبة:

الزمن: (٤٥) دقيقة.

• الموضوع / المدن من غير الامصار (مدينة واسط)

أولاً: الأهداف السلوكية / جعل الطالب قادراً على ان:

١	يعرف من هو مؤسس مدينة واسط.
٢	يحدد الأسباب الرئيسية لتأسيس المدينة.
٣	يذكر بعض الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط.
٤	يفسر أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل.
٥	يقارن بين مدينة واسط ومدن أخرى أسست لأسباب مشابهة.
٦	يسرد الخطوات التي اتبعها الحجاج لبناء مدينة واسط.
٧	يعرف أهم المباني التي شيدت في مدينة واسط وأماكنها.
٨	يذكر الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط.
٩	يفسر سبب عدم اتباع الحجاج للنظام القبلي في توزيع محلات واسط.
١٠	يحدد على الخارطة أماكن أهم المباني التي شيدت في واسط.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

سأعمل على تبسيط المادة وتقريبها من فهم الطلاب من خلال:

١- السبورة.

٢- الأقلام الملونة.

٣- خارطة العراق.

ثالثاً: سيرة الدرس:

A المقدمة (٥) دقائق

سأعتمد أسلوب الإلقاء لتهيئة أذهان الطلاب لمادة الدرس الجديدة من خلال تذكيرهم بالدرس السابق فأقول: تذكروا رحلتنا إلى عالم مدن الأمصار، تلك المدن التي كانت تزخر بالحياة والحضارة حيث ان مدن الأمصار هي المدن التي بناها العرب المسلمون في البلاد المفتوحة لتكون مراكز للحكم والإدارة والجند، مثل البصرة والكوفة والفسطاط. وقد تميزت هذه المدن بتخطيطها العمراني المنظم، واحتوائها على المسجد الجامع، ودار الإمارة، والأسواق، بالإضافة إلى الأحياء السكنية الخاصة بالقبائل العربية.

هل أنتم مستعدون لاستكمال هذه الرحلة واكتشاف المزيد من أسرار الماضي حيث سنبحر في (المدن غير الأمصار)، ثم أكتب عنوان الدرس الجديد على السبورة.

B العرض (٣٥) دقيقة.

استخدم أسلوب العرض التقديمي التفاعلي، مدعماً بأسئلة محفزة ومناقشات موجزة، مع مراعاة تسلسل محاور الدرس التالي:

سنستعرض في هذا الجزء نماذج متنوعة للمدن التي كانت قائمة قبل الإسلام، والتي تُلقى الضوء على التنظيم الحضري والمعماري في تلك العصور.

وبعدها أوجه الأسئلة التالية:

المدرس / من هو مؤسس مدينة واسط؟

الطالب / أسسها الحجاج بن يوسف الثقفي سنة (٧٨ هـ أو ٨٢ هـ / ٦٨٧ م أو ٦٩٩ م)

المدرس / احسنت. (أقوم بتثبيت الإجابة على السبورة بخط واضح)

المدرس / ما الأسباب الرئيسية لتأسيس مدينة واسط؟

الطالب / لكي تكون معسكراً أو مخيماً لجند الحجاج بن يوسف الثقفي، وتكون وسطاً بين البصرة والكوفة وتكون مدينته الخاصة.

المدرس / ممتاز

واطلب من طالب آخر إعادة الإجابة ثم اثبت الإجابة على السبورة بخط واضح.

المدرس / عدد بعض الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط؟

الطالب / ١- يكون الموضع الملائم له أي في ارض مرتفعة.

٢- تكون الارض غير موبوء أي لا تكثر فيها الحشرات والذباب والبعوض.

٣- تكون واقعة على نهر جار. ٤- تكون قريبة من الكوفة والبصرة

المدرس / ما أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل؟

الطالب / كانت واسط تقع على نهر دجلة وتمتعت بمواصلات سهلة بين بغداد والبصرة ومياه الخليج العربي وقد أنعش هذا الطريق التجاري النهري مدينة واسط وساعد على بقائها وازدهارها.
المدرس / ممتاز

المدرس / قارن بين مدينة واسط ومدن أخرى أسست لأسباب مشابهة (بغداد)؟
الطالب /

مدينة بغداد	مدينة واسط	الميزة
مركز سياسي وإداري للدولة العباسية، وتوحيد أجزاء الخلافة.	مركز سياسي وعسكري للسيطرة على العراق، وتجنب الصراعات بين الكوفة والبصرة.	سبب التأسيس
على ضفاف نهر دجلة، في موقع استراتيجي يربط بين الشرق والغرب في الخلافة.	على ضفاف نهر دجلة، في موقع استراتيجي يربط بين الكوفة والبصرة.	الموقع الجغرافي
أصبحت مركزاً للحضارة الإسلامية، وشهدت ازدهاراً كبيراً في العلوم والفنون.	كانت عاصمة مهمة في العصر الأموي، وشهدت أحداثاً تاريخية بارزة.	الأهمية التاريخية

المدرس / احسنت

المدرس / ما الخطوات التي اتبعتها الحجاج لبناء مدينة واسط؟

الطالب / بعد ان حدد الحجاج موقع مدينته كتب إلى عبد الملك بن مروان شارحاً له العوامل التي دفعته إلى تأسيس مدينة جديدة طالبا منه الموافقة على اجراءاته في بنائها وبعد الموافقة اشترى ارضها بعشرة الاف درهم ووضع مخططها.
المدرس / بارك الله فيك.

المدرس / ما أهم المباني التي شيدت في مدينة واسط وأماكنها؟

الطالب / ١- المسجد الجامع: يقع في وسط المدينة بجوار دار الامارة.

٢- دار الامارة: كان يقع في الجهة القبلة للمسجد.

٣- الأسواق: كان سوق واسط يقع بجوار المسجد الجامع والقصر. **المدرس / ممتاز.**

المدرس / ما الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط؟

الطالب / ان الهدف من بناء المدينة هو عزل جنده من أهل الشام من أن يتخالطوا بأهالي البصرة أو الكوفة أو بأهالي السواد الذين يسمون بالنبط (وهم سكان العراق الأصليين).
المدرس / بارك الله فيك.

المدرس / (علل) عدم اتباع الحجاج للنظام القبلي في توزيع محلات واسط؟

الطالب / لان هناك محلات تحمل أسماءً قبلية كمحلة الخزاعيين والمهالبة والأخرى لا تحمل أسماءً قبلية.
المدرس / احسنت.

رابعاً: التقويم (٥) دقائق.

احاول من خلال الالقاء تذكير الطلاب بأهم النقاط التي تضمنها الدرس:

س/ من هو مؤسس مدينة واسط؟

س/ ما الأسباب الرئيسية لتأسيس مدينة واسط؟

س/ ما الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط؟

س/ ما أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل؟

س/ ما أهم المباني التي شيدت في مدينة واسط وأماكنها؟

س/ ما سبب عدم اتباع الحجاج للنظام القبلي في توزيع محلات واسط؟

س/ ما الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط؟

بعد الانتهاء من الاسئلة اعادة سريعة لأبرز نقاط الدرس الرئيسية ثم تعيين الواجب البيتي

خامساً: الواجب البيتي/ اعطاء تحضير (درس جديد) من بغداد (المدينة المدورة صفحة ١٠٨ إلى الرصافة صفحة ١١٣)



جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

م / استبانة اراء الخبراء حول خطة الدرس وفق أنموذج روبرتس

الأستاذ الفاضل الدكتورالمحترم.

الأستاذة الفاضلة الدكتورةالمحترمة.

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة (فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) ومن ضمن متطلبات البحث إعداد خطة دراسية في ضوء محتوى الموضوعات التي سيدرسها في الفصل الدراسي الثاني للصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية مرموقة يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطط التدريسية وصياغتها وتغطيتها لموضوعات كتاب (تاريخ الحضارة العربية الإسلامية) للصف الرابع الادبي .

مع فائق شكرنا وتقديرنا لكم.

الطالب

غيث حيدر طالب

المشرف

أ. د. سعد جويد الجبوري

أنموذج خطة تدريسية يومية وفق أنموذج روبرتس العنقودي

اليوم والتاريخ: الصف: الرابع الادبي
الزمن: (٤٥) دقيقة. الشعبة:

• الموضوع / المدن من غير الامصار (مدينة واسط)

أولاً: الأهداف التعليمية:

١- المعرفي:

- أن يذكر الطلاب تاريخ تأسيس مدينة واسط.
- ان يبين الطلاب أسباب اختيار موقعها.
- أن يوضحوا أهمية مدينة واسط في العصر الإسلامي.
- أن يصفوا الملامح المعمارية لمدينة واسط وأبرز معالمها.
- أن يقارنوا بين تخطيط مدينة واسط وتخطيط المدن الإسلامية الأخرى.

٢- الوجداني:

- أن يقدر الطلاب أهمية التراث العمراني الإسلامي.
- أن يتعرفوا على دور الحكام في بناء المدن وتطويرها.

٣- المهاري:

- أن يستخدم الطلاب الخرائط والصور لتحديد المواقع الجغرافية والمعالم الأثرية.
- أن يحلوا النصوص التاريخية ويستخلصوا المعلومات التي تخص مدينة واسط.

ثانياً: الأهداف الادائية (السلوكية):

- ١- يذكر مؤسس مدينة واسط.
- ٢- يعدد الأسباب الرئيسية لتأسيس مدينة واسط.
- ٣- يذكر بعض الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط.
- ٤- يوضح أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل.
- ٥- يقارن بين مدينة واسط ومدن أخرى أسست لأسباب مشابهة.
- ٦- يذكر الخطوات التي اتبعها الحجاج لبناء مدينة واسط.
- ٧- يحدد على الخارطة أماكن أهم المباني التي شيدت في واسط.
- ٨- يذكر الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط.
- ٩- يعلل سبب عدم اتباع الحجاج للنظام القبلي في توزيع محلات واسط.
- ١٠- يكتب مقالاً تاريخياً قصيراً عن مدينة واسط، يشمل أهم الأحداث والشخصيات المرتبطة بها.
- ١١- يوازن بين مدينة واسط والأمصار الأخرى من حيث أسباب التأسيس.
- ١٢- يقدم عرضاً تقديمياً عن مدينة واسط، يستخدم فيه الخرائط والصور التوضيحية.

ثالثاً: الموارد التعليمية:

- ١- كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي.

- ٢- خريطة توضيحية لمدينة واسط.
- ٣- صور لمعالم مدينة واسط.
- ٤- السبورة البيضاء.
- ٥- الأقلام الملونة.
- ٦- أوراق بيضاء لكتابة ملاحظات واسئلة الطلاب.

رابعاً: استراتيجيات التدريس:

- ١- التعلم التعاوني: تشجيع العمل الجماعي وحل المشكلات سوياً.
- ٢- التعلم النشط: استخدام الأنشطة والأسئلة التي تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة.
- ٣- التعلم القائم على المشروعات: إعطاء الطلاب الفرصة للبحث والتقديم حول مواضيع الدرس.

خامساً: مراحل الدرس وفق نموذج روبرتس:

• المقدمة (٥) دقائق

سأعتمد أسلوب الإلقاء لتهيئة أذهان الطلاب لمادة الدرس الجديدة من خلال تذكيرهم بالدرس السابق فأقول: تذكروا رحلتنا إلى عالم مدن الأمصار، تلك المدن التي كانت تزخر بالحياة والحضارة حيث ان مدن الأمصار هي المدن التي بناها العرب المسلمون في البلاد المفتوحة لتكون مراكز للحكم والإدارة والجند، مثل البصرة والكوفة والفسطاط. وقد تميزت هذه المدن بتخطيطها العمراني المنظم، واحتوائها على المسجد الجامع، ودار الإمارة، والأسواق، بالإضافة إلى الأحياء السكنية الخاصة بالقبائل العربية.

هل أنتم مستعدون لاستكمال هذه الرحلة واكتشاف المزيد من أسرار الماضي حيث سنبحر في (المدن غير الأمصار)، ثم أكتب عنوان الدرس الجديد على السبورة.

• العرض (٣٠) دقيقة.

١- مرحلة الاستعداد:

أ/ التنشيط: أبدأ الدرس بطرح سؤال مفتوح:

س/ ما أهم المدن التي أسست في العصر الإسلامي؟

س/ ما العوامل التي تؤثر في اختيار موقع المدينة؟

ب/ تحديد الأهداف: اوضح للطلاب أهداف الدرس بشكل واضح ومباشر.

ب/ مقدمة عن مدينة واسط: أقوم بعرض صورة لمدينة واسط وأسأل الطلاب عما يعرفونه عنها.

٢- مرحلة اكتساب المعرفة:

أ مرحلة القراءة والتحليل: أقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة وأعطى كل مجموعة جزءاً من النص المقروء لتحليله واستخلاص المعلومات الرئيسية.
ب مرحلة العرض التوضيحي: تقدم كل مجموعة نتائج تحليلها لبقية الطلاب.
ت مرحلة المناقشة: أقوم بفتح باب النقاش وطرح الاسئلة المحفزة ومناقشات موجزة مع مراعاة تسلسل محاور الدرس التالي

سنستعرض في هذا الجزء نماذج متنوعة للمدن التي كانت قائمة في الإسلام والتي تُلقى الضوء على التنظيم الحضري والمعماري في تلك العصور.

وبعدها أوجهه الأسئلة التالية:

المدرس/ من مؤسس مدينة واسط؟

الطالب/ أسسها الحجاج بن يوسف الثقفي سنة (٧٨ هـ أو ٨٢ هـ / ٦٨٧ م أو ٦٩٩ م)

المدرس/ احسنت. (أقوم بثبوت الإجابة على السبورة بخط واضح)

المدرس/ ما الأسباب الرئيسية لتأسيس مدينة واسط؟

الطالب/ لكي تكون معسكراً أو مخيماً لجند الحجاج بن يوسف الثقفي وتكون وسطاً بين البصرة والكوفة وتكون مدينته الخاصة.
المدرس / ممتاز

واطلب من طالب آخر إعادة الإجابة ثم اثبت الإجابة على السبورة بخط واضح.

المدرس/ ما الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط؟

الطالب/

- ١- يكون الموضع الملائم له أي في ارض مرتفعة.
- ٢- تكون الارض غير موبوء أي لا تكثر فيها الحشرات والذباب والبعوض.
- ٣- تكون واقعة على نهر جار.
- ٤- تكون قريبة من الكوفة والبصرة.

المدرس/ احسنت بارك الله فيك.

المدرس/ ما أهمية موقع المدينة بالنسبة للتجارة والنقل؟

الطالب/ كانت واسط تقع على هذا نهر دجلة وتمتعت بمواصلات سهلة بين بغداد والبصرة ومياه الخليج العربي، وقد أنعش هذا الطريق التجاري النهري مدينة واسط وساعد على بقائها وازدهارها.
المدرس/ ممتاز

المدرس/ قارن بين مدينة واسط ومدن أخرى أسست لأسباب مشابهة (بغداد)؟

الطالب/

الميزة	مدينة واسط	مدينة بغداد
سبب التأسيس	مركز سياسي وعسكري للسيطرة على العراق، وتجنب الصراعات بين الكوفة والبصرة.	مركز سياسي وإداري للدولة العباسية، وتوحيد أجزاء الخلافة.
الموقع الجغرافي	على ضفاف نهر دجلة، في موقع استراتيجي يربط بين الكوفة والبصرة.	على ضفاف نهر دجلة، في موقع استراتيجي يربط بين الشرق والغرب في الخلافة.
الأهمية التاريخية	كانت عاصمة مهمة في العصر الأموي، وشهدت أحداثاً تاريخية بارزة.	أصبحت مركزاً للحضارة الإسلامية، وشهدت ازدهاراً كبيراً في العلوم والفنون.

المدرس/ احسنت

المدرس/ ما الخطوات التي اتبعتها الحجاج لبناء مدينة واسط؟

الطالب/ بعد تحديد موقع مدينته كتب إلى عبد الملك بن مروان موضحاً له العوامل التي دفعته إلى تأسيس مدينة جديدة طالبا منه الموافقة على إجراءاته في بنائها وبعد الموافقة اشترى الارض بعشرة الاف درهم ووضع مخططها.
المدرس / بارك الله فيك.

المدرس/ ما أهم المباني التي شيدت في مدينة واسط وأماكنها؟

الطالب/ ١- المسجد الجامع: يقع في وسط المدينة بجوار دار الامارة.

٢- دار الامارة: كان يقع في الجهة القبلة للمسجد.

٣ - الأسواق: كان سوق واسط يقع بجوار المسجد الجامع والقصر. المدرس / ممتاز.

المدرس/ ما الأسباب التي دفعت الحجاج لبناء مدينة واسط؟

الطالب/ كان الهدف من بناء المدينة هو عزل الجند من أهل الشام من أن يختلطوا بأهالي الكوفة أو البصرة أو بأهالي السواد الذين كانوا يسمون بالنبط (وهم سكان العراق الأصليين).
المدرس / بارك الله فيك.

المدرس/ (علل) لماذا لم يتبع الحجاج النظام القبلي في توزيع محلات واسط؟

الطالب/ لان هناك محلات تحمل أسماءً قبلية كمحلة الخزاعيين والمهالبة والأخرى لا تحمل أسماءً قبلية.
المدرس/ احسنت.

سادسا: التقويم التكويني (١٠) دقائق.

احول من خلال الالقاء تذكير الطلاب بأهم النقاط التي تضمنها الدرس:

س١/ اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل المعطاة بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

- ١- مؤسس مدينة واسط هو:
 - عمر بن الخطاب.
 - الحجاج بن يوسف الثقفي.
 - معاوية بن أبي سفيان.
 - أبو بكر الصديق.
- ٢- كان الهدف الرئيسي من تأسيس مدينة واسط هو لغرض:
 - أن تكون عاصمة للخلافة الإسلامية.
 - أن تكون مركزاً تجارياً رئيسياً.
 - أن تكون معسكراً لجيش الحجاج وعازلاً بينه وبين السكان المحليين.
 - أن تكون مركزاً دينياً وعلمياً.
- ٣- أهم الشروط التي وضعها الحجاج لاختيار موقع مدينة واسط كانت:
 - أن يكون قريباً من مكة المكرمة.
 - أن يكون أرضاً منخفضة وخصبة.
 - أن يكون مرتفعاً وغير موبوء وقريباً من نهر.
 - أن يكون محاطاً بالجبال.
- ٤- أهم المباني التي شيدها الحجاج في مدينة واسط هي:
 - القصر فقط.
 - المسجد الجامع والسوق فقط.
 - السور والخندق فقط.
 - كل ما ذكر مسبقاً.
- ٥- السبب الرئيسي لبقاء مدينة واسط مزدهرة بعد وفاة الحجاج هو بسبب:
 - موقعها الاستراتيجي على نهر دجلة وارتباطها بالطرق التجارية.
 - قوة أسوارها وحصونها.
 - وجود مزارع خصبة حولها.

س٢/ رتب الجمل التالية لتصبح فقرة مترابطة:

- بعد الموافقة اشترى أرضها بعشرة آلاف درهم ووضع مخططها.
- كتب الى عبد الملك بن مروان شارحاً له العوامل التي دفعته إلى تأسيس مدينة جديدة طالباً منه الموافقة على اجراءاته في بنائها.
- بعد ان حدد الحجاج موقع مدينته.

س٣/ اجب بـ(صح) أو (خطأ) في الفقرات الآتية:

- ١- الحجاج بدأ ببناء المسجد الجامع أولاً في مدينة واسط () .
- ٢- مدينة واسط سميت بهذا الاسم لأنها تقع وسط البصرة والكوفة () .
- ٣- السور والخندق في مدينة واسط كانا هدفهما عزل جيش الحجاج عن السكان المحليين () .
- ٤- مدينة واسط لم تساهم في إثراء الحضارة العربية الإسلامية () .

س٤/ اجب عن الفقرات الآتية بملء فراغاتها بصورة مناسبة:

- ١- هدف الحجاج من بناء مدينة واسط هو
- ٢- أهمية مدينة واسط تكمن في موقعها على نهر.....
- ٣- أول مبنى شيده الحجاج في واسط هو.....
- ٤- السوق الرئيسي في واسط كان يقع بالقرب من.....

بعد الانتهاء من الاسئلة اعادة سريعة لأبرز نقاط الدرس الرئيسية ثم تعيين الواجب البيتي

سابعاً: الواجب البيتي/ اعطاء تحضير (درس جديد) من بغداد (المدينة المدورة صفحة

١٠٨ إلى الرصافة صفحة ١١٣)

ملحق (١٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

م/ استبانة مفتوحة

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ)

يرجى بيان الصعوبات التي يواجهها الطلاب في دراسة مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وبيان مقترحاتكم المناسبة للتغلب على هذه الصعوبات للمادة التعليمية.

-١

-٢

-٣

المقترحات

ملحق (١٣)

الحاجات التعليمية الأساسية لمادة أصول تدريس تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

ت	الحاجات التعليمية
١	فهم الأحداث الرئيسية التي شكلت مسار الحضارة الإسلامية.

ت	الحاجات التعليمية
٢	التعرف على الشخصيات التاريخية البارزة.
٣	معرفة الحضارات التي سبقت الحضارة الإسلامية وتأثيرها عليها.
٤	إدراك التحولات التي مرت بها الحضارة الإسلامية.
٥	فهم المصطلحات التاريخية المتخصصة.
٦	الاطلاع على المفاهيم الإسلامية الأساسية.
٧	فهم التقسيمات الزمنية للتاريخ الإسلامي.
٨	القدرة على تحليل المصادر التاريخية المختلفة.
٩	القدرة على مقارنة وتباين الأحداث والشخصيات والحضارات المختلفة.
١٠	القدرة على تقييم الأحداث التاريخية وتأثيراتها.
١١	القدرة على كتابة الأبحاث والمقالات التاريخية بشكل واضح ومنظم.
١٢	القدرة على عرض المعلومات التاريخية بشكل جذاب ومقنع.
١٣	القدرة على المشاركة الفعالة في النقاشات والمناقشات حول القضايا التاريخية.
١٤	فهم تأثير الحضارة الإسلامية على الحضارات الأخرى.
١٥	فهم التحديات التي تواجه العالم الإسلامي في العصر الحديث.
١٦	تتبع تطور علم الفلك في الحضارة الإسلامية وأبرز الإسهامات فيه (مثل بناء المراصد، دقة الحسابات الفلكية، تسمية النجوم).
١٧	رأسمة معمقة لإسهامات الخوارزمي في علم الرياضيات وتأثيرها على تطور الجبر والخوارزميات الحديثة.
١٨	مناقشة جماعية حول أسباب ازدهار العلوم الطبية في الحضارة الإسلامية وأهم الأطباء (مثل ابن سينا والرازي) وإنجازاتهم.
١٩	إجراء بحث مصغر حول تأثير الحضارة الإسلامية على تطور علم الصيدلة والكيمياء.
٢٠	تحليل العناصر المعمارية المميزة للمساجد في الحضارة الإسلامية (المئذنة، المحراب، القبة، الزخارف).
٢١	مناقشة تأثير العقيدة الإسلامية على طبيعة الفنون وتجنب التصوير المجسد.
٢٢	تحليل سياق ظهور أنماط معمارية وفنية معينة في فترات زمنية مختلفة من تاريخ الحضارة الإسلامية.
٢٣	دراسة تنظيم الدولة والمجتمع في العصر العباسي وأهم المؤسسات (مثل نظام الوزارة، القضاء، البريد).
٢٤	تحليل للتركيبة الطبقيّة للمجتمع الإسلامي في العصور الوسطى ودور كل طبقة.
٢٥	مناقشة دور المرأة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية في الحضارة الإسلامية مع التركيز على حقوقها ومشاركتها.
٢٦	دراسة طرق التجارة البرية والبحرية التي ازدهرت في العالم الإسلامي وأثرها على التواصل الحضاري.
٢٧	تحليل لأهمية الأسواق في المدن الإسلامية ودورها الاقتصادي والاجتماعي.

الحاجات التعليمية	ت
إجراء بحث حول تطور العملات والنظام المالي في الحضارة الإسلامية.	٢٨
المقارن بين النظام الاقتصادي في الحضارة الإسلامية والنظم الاقتصادية المعاصرة أو في حضارات أخرى.	٢٩
إعداد مشروع بحثي حول جانب معين من الحياة الاجتماعية أو الاقتصادية في مدينة إسلامية بارزة (مثل بغداد، دمشق، القاهرة، قرطبة) بالاعتماد على مصادر تاريخية.	٣٠



جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

م/ استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

الأستاذ.....الفاضل.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ) ولتحقيق هدف البحث اعد الباحث اختبارا تحصيليا من نوع (الاختيار من متعدد) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على وفق تصنيف بلوم للمستويات الستة، وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة ودقة وأمانة علمية في هذا المجال يضع الباحث بين ايديكم هذا الاختبار لتقدير مدى صلاحيته وملائمته.

مع جزيل الشكر والامتنان.

الباحث

غيث حيدر طالب

المشرف

أ.د. سعد جويد الجبوري

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
١	يذكر بعض الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط	تذكر	أبرز الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط هي: أ- أن تكون على أرض منخفضة. ب- أن تكون غير موبوءة. ت- توسطها بين البصرة والكوفة. ث- أن تكون على نهر جار.	
٢	يعدد مميزات مدينة بغداد	تذكر	أبرز ما يميز مدينة بغداد عن غيرها من المدن هي: أ- تصميمها الدائري الفريد. ب- مركزاً للعلوم والثقافة. ت- موقعها الاستراتيجي على طرق التجارة العالمية. ث- كثرة حدائقها وبساتينها.	
٣	يعدد أسماء ثلاث مدارس شهيرة في بغداد القديمة	تذكر	أي من المدارس التالية لم تكن من المدارس الشهيرة في بغداد القديمة؟ أ- المدرسة النظامية. ب- المدرسة المستنصرية. ت- بيت الحكمة. ث- المدرسة العمرية.	
٤	يعرف مفهوم (المدينة المدورة)	تذكر	ان "المدينة المدورة" في التاريخ الإسلامي هي: أ- مدينة واسط التي أسسها الحجاج بن يوسف الثقفي. ب- مدينة بغداد التي أسسها أبو جعفر المنصور. ت- مدينة سامراء التي أسسها المعتصم. ث- مدينة القاهرة التي أسسها جوهر الصقلي.	
٥	يعرف (بيت الحكمة)	تذكر	"بيت الحكمة" هو: أ- مسجد تاريخي في مدينة القدس. ب- مركز للبحث والترجمة من مختلف اللغات إلى العربية في بغداد. ت- قصر فخم في مدينة سامراء. ث- سوق تجاري كبير في مدينة القاهرة.	
٦	يعرف (واقعة حطين)	تذكر	ما "واقعة حطين"؟ أ- معركة فاصلة استعاد فيها صلاح الدين الأيوبي القدس من الصليبيين. ب- ثورة قام بها محمد ذو النفس الزكية في المدينة المنورة. ت- معركة بين العباسيين والأمويين. ث- حصار لمدينة بغداد.	
٧	يوضح الأحداث الرئيسية التي أدت إلى تأسيس مدينة سامراء	فهم	من الأحداث الرئيسية التي أدت إلى تأسيس مدينة سامراء هي: أ- رغبة المعتصم في إنشاء عاصمة جديدة لجنده الأتراك. ب- ازدهار الحركة التجارية في منطقة سامراء. ت- اكتشاف آثار قديمة في منطقة سامراء.	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
			ث- وقوع معركة كبيرة في منطقة سامراء.	
٨	يشرح أسباب ازدهار الحركة العلمية في بلاد الشام ومصر والأندلس	فهم	أبرز الأسباب التي أدت إلى ازدهار الحركة العلمية في بلاد الشام ومصر والأندلس هي: أ- تشجيع الحكام والملوك للعلم والعلماء. ب- وجود عدد كبير من الجامعات والمكتبات. ت- ترجمة العلوم من اللغات الأخرى إلى العربية. ث- جميع ما ذكر أعلاه.	
٩	يعلل سبب تسمية الجامع الأزهر بهذا الاسم	فهم	سمي الجامع الأزهر بهذا الاسم: أ- نسبة إلى الخليفة الفاطمي المعز لدين الله. ب- نسبة إلى السيدة فاطمة الزهراء (عليها السلام). ت- نسبة إلى مدينة القاهرة التي يقع فيها. ث- نسبة إلى نهر النيل الذي يمر بالقرب منه.	
١٠	يشرح أهمية مدينة القدس الشريفة من الناحية التاريخية	فهم	ان أهمية مدينة القدس الشريفة من الناحية التاريخية هي: أ- إنها كانت القبلة الأولى للمسلمين. ب- إنها مدينة مقدسة للديانات السماوية الثلاث. ت- إنها شهدت العديد من الأحداث التاريخية الهامة. ث- جميع ما ذكر أعلاه.	
١١	يؤشر على الخارطة الأبواب الأربعة لمدينة بغداد التي بناها المنصور	تطبيق	من الأبواب التالية لم يكن من الأبواب الأربعة لمدينة بغداد التي بناها المنصور: أ- باب مصر. ب- باب الشام. ت- باب البصرة. ث- باب خراسان.	
١٢	يحلل الأسباب التي أدت إلى ازدهار الكرخ وتدهور المدينة المدورة	تحليل	من الأسباب التي أدت إلى ازدهار الكرخ وتدهور المدينة المدورة هي: أ- انتقال الأسواق من المدينة المدورة إلى الكرخ. ب- بناء قصر الخلد في الكرخ. ت- تشجيع الناس على الانتقال إلى الكرخ. ث- جميع ما ذكر أعلاه.	
١٣	يحلل دور العلماء في تطوير الحضارة الإسلامية	تحليل	ان دور العلماء في تطوير الحضارة الإسلامية يكمن في: أ- حفظ التراث العلمي والثقافي القديم ب- نقل العلوم والمعارف إلى الحضارات الأخرى ت- تطوير العلوم والمعارف في مختلف المجالات ث- إثراء الفكر الفلسفي والكلامي	
١٤	يربط بين التسميات المختلفة للقدس	تركيب	ان الدلالات التاريخية والسياسية للتسميات المختلفة للقدس هي:	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
	ودلالاتها التاريخية والسياسية		أ- تعكس التسميات المختلفة للقدس تاريخ المدينة وتطورها عبر العصور ب- ترمز التسميات المختلفة للقدس إلى الصراعات والنزاعات التي شهدتها المدينة ت- تحمل التسميات المختلفة للقدس معاني دينية وثقافية مختلفة ث- تشير التسميات المختلفة للقدس إلى أهميتها الاستراتيجية	
١٥	يوضح مدى تأثير العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية في تطور مدينة القاهرة على مر العصور	تقويم	أبرز العوامل التي أثرت في تطور مدينة القاهرة على مر العصور هي: أ- الموقع الجغرافي المتميز للقاهرة ب- الأحداث السياسية والتاريخية التي شهدتها المدينة ت- التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي مرت بها المدينة ث- دورها كمركز للنشاط التجاري والثقافي	
١٦	يوضح دور كل من البصرة والكوفة وبغداد في الحركة العلمية	تذكر	من المدن التالية لعبت جزءاً محورياً في الازدهار العلمي خلال العصر الذهبي فترة العصور العباسية: أ- دمشق. ب- بغداد. ت- القاهرة. ث- قرطبة.	
١٧	يعدد أشهر طلاب المدرسة النظامية	تذكر	من بين العلماء الذين تخرجوا من المدرسة النظامية هو: أ- الفخر الرازي. ب- سيف الدين الأمدي. ت- أبو حامد الغزالي. ث- ابن عطاء الله السكندري.	
١٨	يذكر سنة تأسيس المدرسة المستنصرية	تذكر	تأسست المدرسة المستنصرية في بغداد عام: أ- ١٢٥٨ م. ب- ١٢٢٧ م. ت- ١٢٤٥ م. ث- ١٢٣٤ م.	
١٩	يذكر مؤسس بيت الحكمة الأول	تذكر	المؤسس الأول لبيت الحكمة في بغداد هو: أ- هارون الرشيد. ب- أبو جعفر المنصور. ت- المأمون. ث- المعتصم.	
٢٠	يحدد دور المسيحيين في إثراء الحضارة العربية الإسلامية	تذكر	أي من الآتي يمثل إسهاماً بارزاً للمسيحيين في إثراء الحضارة العربية الإسلامية؟ أ- تطوير علم الكلام. ب- ترجمة العلوم والفلسفة اليونانية إلى العربية.	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
			ت-تأسيس المدارس الفقهية. ث-بناء المساجد.	
٢١	يعرف علم التفسير	تذكر	علم التفسير هو: أ-علم يبحث في السنة النبوية وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم. ب-علم يعنى بدراسة اللغة العربية وقواعدها. ت-علم يبحث في القرآن الكريم من حيث دلالاته على مراد الله تعالى. ث-علم يهتم بتاريخ الحضارات والشعوب القديمة.	
٢٢	يحدد الكتب الستة الصحيحة	تذكر	ان الكتب الستة الصحيحة في الإسلام هي: أ-صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي، سنن ابن ماجه. ب-موطأ مالك، صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي. ت-صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي، مسند أحمد. ث-صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن النسائي، سنن ابن ماجه، الجامع الصغير، الكافي.	
٢٣	يذكر أنواع المستشفيات في العالم الإسلامي	تذكر	أي من أنواع المستشفيات التالية لم يكن موجوداً في العالم الإسلامي في العصور الوسطى؟ أ-المستشفيات الخيرية. ب-المستشفيات المتنقلة. ت-المستشفيات الثابتة. ث-المستشفيات الخاصة.	
٢٤	يذكر اهم المراصد في البلاد الإسلامية	تذكر	من أهم المراصد التي اشتهرت في البلاد الإسلامية هي: أ-البيروني، اوجين، سلوك. ب-الحاكمي، البتاني، البيروني. ت-البتاني، سلوك، جيانغ. ث-سلوك، الحاكمي، اوجين.	
٢٥	يشرح أهمية تدوين الحديث	فهم	ان أهمية تدوين الحديث في الإسلام تكمن في: أ-تسهيل عملية الاجتهاد والاستنباط. ب-توحيد الأمة الإسلامية. ت-حفظ الشريعة الإسلامية من الضياع والتحريف. ث-إظهار عظمة الحضارة الإسلامية.	
٢٦	يوضح الأسباب وراء تشجيع الترجمة في العصر العباسي	فهم	ان السبب الذي شجع على حركة الترجمة في العصر العباسي هي: أ-الحاجة إلى المعرفة. ب-الرغبة في توسيع الإمبراطورية الإسلامية.	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
			ت-الصراع بين المسلمين والمسيحيين. ث-الخوف من فقدان الهوية العربية	
٢٧	يبين إنجازات الأطباء العرب في مختلف المجالات الطبية	فهم	أي من الإنجازات التالية تُعتبر من أهم إسهامات الأطباء العرب في المجال الطبي؟ أ-تأسيس الصيدليات المجانية. ب-تطوير علم وظائف الأعضاء. ت-تصنيف الأمراض. ث-اكتشاف الدورة الدموية.	
٢٨	يبين أسباب اهتمام العرب المسلمين بعلم الجغرافيا	فهم	أي من الأسباب التالية لم يكن من ضمن اهتمامات العرب المسلمين بعلم الجغرافيا؟ أ-اتساع رقعة الدولة العربية الإسلامية. ب-الحاجة لمعرفة البلاد وضبط شؤونها. ت-الرغبة في استكشاف مناطق جديدة غير مأهولة. ث-معرفة أحوال الأماكن وطرق المواصلات.	
٢٩	يوضح أهمية إدخال الصفر على النظام العددي	فهم	ان أهمية إدخال الصفر على النظام العددي هي: أ-زيادة دقة القياسات في العلوم المختلفة. ب-تبسيط العمليات الحسابية وتطوير علم الجبر. ت-تسهيل التعاملات التجارية والمالية. ث-لا يوجد أهمية للصفر في النظام العددي.	
٣٠	يبين أهمية الكيمياء عند العرب	فهم	أي من الآتي يبيّن أهمية الكيمياء عند العرب؟ أ-تحويل المعادن. ب-تطوير الأدوات. ت-صناعة العطور. ث-اكتشاف العناصر.	
٣١	يبين أهمية اكتشاف ابن الهيثم للقسم الثاني من قانون الانعكاس	فهم	ان أهمية اكتشاف ابن الهيثم للقسم الثاني من قانون الانعكاس في فهمنا للرؤية هي: أ-أدى إلى اختراع النظارات والمرابا. ب-ساعد في تطوير علم الفلك والملاحة. ت-لم يكن له تأثير كبير على فهمنا للرؤية. ث-ساهم في فهم كيفية عمل العين ورؤية الأجسام.	
٣٢	يقدم أمثلة حديثة على التعايش السلمي بين المكونات العراقية	تطبيق	أي من الأمثلة التالية يعد مثلاً حديثاً على التعايش السلمي بين المكونات العراقية؟ أ-النزاعات والحروب المستمرة بين مختلف الطوائف والقوميات. ب-تشكيل فرق رياضية مشتركة من مختلف المكونات العراقية. ت-التقسيم المناطقي والطائفي للمدن والأحياء السكنية. ث-التميز والاضطهاد الذي يتعرض له بعض المكونات.	
٣٣	يقارن بين مدارس البصرة والكوفة اللغوية	تحليل	أي من الآتي يُمثل بدقة أبرز أوجه الاختلاف بين مدرستي البصرة والكوفة اللغويتين؟	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
			أ-تركيز مدرسة البصرة على العلوم العقلية والنقلية، بينما ركزت مدرسة الكوفة على العلوم اللغوية والتاريخ. ب-اهتمام مدرسة البصرة بالدراسات الفلسفية والكلامية، بينما اهتمت مدرسة الكوفة بالدراسات الفقهية والحديثية. ت-اعتماد مدرسة البصرة على القياس والاستنباط في وضع القواعد اللغوية، بينما اعتمدت مدرسة الكوفة على السماع والرواية. ث-تميزت مدرسة البصرة بالدقة والصرامة في وضع القواعد اللغوية، بينما تميزت مدرسة الكوفة بالمرونة والتسامح.	
٣٤	يقارن بين الفلسفة اليونانية والإسلامية	تحليل	أي من العبارات التالية يحدد الفرق بين الفلسفة اليونانية والفلسفة الإسلامية؟ أ-الفلسفة اليونانية تركز على العقل والمنطق، بينما الفلسفة الإسلامية تسعى للتوفيق بين العقل والنقل (الوحي). ب-الفلسفة اليونانية تهتم بالكون والطبيعة، بينما الفلسفة الإسلامية تهتم بالإنسان وأخلاقه وعلاقته بالخالق. ت-الفلسفة اليونانية تستخدم المنهج العقلي فقط، بينما الفلسفة الإسلامية تستخدم المنهج العقلي والنقلي. ث-الفلسفة اليونانية تعتبر الدين جزءاً منفصلاً عن الفلسفة، بينما الفلسفة الإسلامية تعتبر الدين جزءاً أساسياً من الفلسفة.	
٣٥	يربط بين علوم الحديث والتاريخ الإسلامي	تركيب	أي من العبارات التالية تصف بدقة العلاقة بين علوم الحديث والتاريخ الإسلامي؟ أ-علوم الحديث هي فرع من فروع التاريخ الإسلامي. ب-علوم الحديث والتاريخ الإسلامي مجالان منفصلان تماماً ولا يوجد بينهما أي علاقة. ت-علوم الحديث تساعد في فهم التطورات السياسية والاقتصادية في التاريخ الإسلامي. ث-التاريخ الإسلامي يعتمد بشكل كبير على علوم الحديث في توثيق الأحداث والشخصيات.	
٣٦	يقيم أهمية دور المترجمين في إثراء مكتبة بيت الحكمة	تقويم	أي من العبارات التالية تصف أهمية دور المترجمين في إثراء مكتبة بيت الحكمة؟ أ-الحفاظ على التراث اليوناني والروماني. ب-تطوير العلوم في شتى المجالات. ت-نقل العلوم إلى اللغة اللاتينية.	

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	الفقرة الاختبارية	الملاحظات
			ث-تشجيع حركة إحياء التراث في أوروبا.	
٣٧	يعدد الأسباب الداخلية والخارجية التي أدت إلى تراجع الحضارة العربية الإسلامية عن ركب التقدم العالمي	تذكر	من أسباب الرئيسية التي أدت إلى تراجع الحضارات العربية الإسلامية عبر التاريخ هي: أ-ضعف الإيمان والتنافس على السلطة. ب-التقدم العلمي والتكنولوجي للدول الأخرى. ت-أسباب داخلية وخارجية متعددة ظهرت مبكراً مع قدرة الأمة على تجاوزها مؤقتاً. ث-الحروب المستمرة والكوارث الطبيعية.	
٣٨	يعرف (الاسالمة)	تذكر	أي من الخيارات التالية يصف بدقة مصطلح "الاسالمة"؟ أ-عملية تحويل قسرية للناس إلى الإسلام. ب-عملية انتشار الإسلام وتأثيره في مختلف جوانب الحياة. ت-عملية تكييف المجتمعات لتتوافق مع الشريعة الإسلامية. ث-جميع ما ذكر أعلاه.	
٣٩	يشرح أهمية اختراع البوصلة في مجال الملاحة	فهم	ان الأهمية الرئيسية لاختراع البوصلة في مجال الملاحة لغرض: أ-تحديد الاتجاهات بدقة في البحار والمحيطات. ب-تحديد المواقع بدقة على الخرائط. ت-تطوير أساليب جديدة لبناء السفن. ث-تسهيل عملية تبادل السلع بين القارات.	
٤٠	يقارن بين إسهامات العلماء المسلمين والعلماء الغربيين في تطوير علم الفلك	تحليل	الأثر الذي تركه العلماء المسلمون على علم الفلك لدى الأوروبيين في العصور الوسطى: أ-لم يكن لهم أي تأثير على تطور علم الفلك في أوروبا. ب-اعتمدوا على علم التنجيم لتفسير الظواهر الكونية. ت-رفضوا دراسة علم الفلك تماماً. ث-ساهموا في إرساء علم الفلك كعلم تجريبي رياضي، قائم على أسس الملاحظة الحسية الدقيقة والتحليل المنهجي.	

ملحق (١٥)

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

الاسم:

المستوى العلمي:

المدرسة:

الوقت الذي يستغرقه الطالب في الإجابة (يملأ من قبل المدرسة)

• تعليمات الاختبار:

• عزيزي الطالب:

الاختبار الذي بين يديك مكون من (٤٠) سؤالاً ولكل سؤال أربعة بدائل واحد منها فقط الصحيحة، اقرأ السؤال بدقة وتمعن وأجب عن البديل الذي تراه صحيحاً وذلك بوضع علامة (O) حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة، علماً إن الإجابة الصحيحة تأخذ درجة واحدة فقط والإجابة الخاطئة تأخذ صفراً.

• التعليمات:

- ١- اقرأ كل فقرة وما يتبعها من البدائل بدقة عالية.
- ٢- إذا رغبت في تغيير الإجابة عليك أن تمسح الإجابة السابقة نهائياً.
- ٣- عدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها.
- ٤- لا يجوز اختيار أكثر من إجابة واحدة لكل سؤال وإلا تعد إجابتك خاطئة.

مثال: السبب الرئيسي في ضياع مدينة القدس من أيدي المسلمين بعد أن حررها صلاح الدين الأيوبي هو:

A الغزو المغولي للمنطقة.

B النزاع بين أبناء صلاح الدين الأيوبي وضعفهم.

C عدم اهتمام الدولة العباسية بالمدينة.

D الحروب الصليبية الجديدة بقيادة ريتشارد قلب الأسد.

- ١- أبرز الشروط التي وضعها الحجاج عند اختيار موقع مدينة واسط هي:
- أ) أن تكون على أرض منخفضة.
 - ب) أن تكون غير موبوءة.
 - ج) توسطها بين البصرة والكوفة.
 - د) أن تكون على نهر جار.
- ٢- أبرز ما يميز مدينة بغداد عن غيرها من المدن هي:
- أ) تصميمها الدائري الفريد.
 - ب) مركزاً للعلوم والثقافة.
 - ج) موقعها الاستراتيجي على طرق التجارة العالمية.
 - د) كثرة حدائقها وبساتينها.
- ٣- أي من المدارس التالية لم تكن من المدارس الشهيرة في بغداد القديمة؟
- أ) المدرسة النظامية.
 - ب) المدرسة المستنصرية.
 - ج) بيت الحكمة.
 - د) المدرسة العمرية.
- ٤- ان "المدينة المدورة" في التاريخ الإسلامي هي:
- أ) مدينة واسط التي أسسها الحجاج بن يوسف الثقفي.
 - ب) مدينة بغداد التي أسسها أبو جعفر المنصور.
 - ج) مدينة سامراء التي أسسها المعتصم.
 - د) مدينة القاهرة التي أسسها جوهر الصقلي.
- ٥- "بيت الحكمة" هو:
- أ) مسجد تاريخي في مدينة القدس.
 - ب) مركز للبحث والترجمة من مختلف اللغات إلى العربية في بغداد.
 - ج) قصر فخم في مدينة سامراء.
 - د) سوق تجاري كبير في مدينة القاهرة.
- ٦- ما "واقعة حطين"؟
- أ) معركة فاصلة استعاد فيها صلاح الدين الأيوبي القدس من الصليبيين.
 - ب) ثورة قام بها محمد ذو النفس الزكية في المدينة المنورة.
 - ج) معركة بين العباسيين والأمويين.
 - د) حصار لمدينة بغداد.
- ٧- من الأحداث الرئيسية التي أدت إلى تأسيس مدينة سامراء هي:
- أ) رغبة المعتصم في إنشاء عاصمة جديدة لجنده الأتراك.
 - ب) ازدهار الحركة التجارية في منطقة سامراء.
 - ج) اكتشاف آثار قديمة في منطقة سامراء.
 - د) وقوع معركة كبيرة في منطقة سامراء.
- ٨- أبرز الأسباب التي أدت إلى ازدهار الحركة العلمية في بلاد الشام ومصر والأندلس هي:
- أ) تشجيع الحكام والملوك للعلم والعلماء.
 - ب) وجود عدد كبير من الجامعات والمكتبات.

- ٤٤٤ ترجمة العلوم من اللغات الأخرى إلى العربية.
 ٤٤٤ جميع ما ذكر أعلاه.
- ٩- سُمي الجامع الأزهر بهذا الاسم:
 ٤٤٤ نسبة إلى الخليفة الفاطمي المعز لدين الله.
 ٤٤٤ نسبة إلى السيدة فاطمة الزهراء (عليها السلام).
 ٤٤٤ نسبة إلى مدينة القاهرة التي يقع فيها.
 ٤٤٤ نسبة إلى نهر النيل الذي يمر بالقرب منه.
- ١٠- ان أهمية مدينة القدس الشريفة من الناحية التاريخية هي:
 ٤٤٤ إنها كانت القبلة الأولى للمسلمين.
 ٤٤٤ إنها مدينة مقدسة للديانات السماوية الثلاث.
 ٤٤٤ إنها شهدت العديد من الأحداث التاريخية الهامة.
 ٤٤٤ جميع ما ذكر أعلاه.
- ١١- من الأبواب التالية لم يكن من الأبواب الأربعة لمدينة بغداد التي بناها المنصور:
 ٤٤٤ باب مصر.
 ٤٤٤ باب الشام.
 ٤٤٤ باب البصرة.
 ٤٤٤ باب خراسان.
- ١٢- من الأسباب التي أدت إلى ازدهار الكرخ وتدهور المدينة المدورة هي:
 ٤٤٤ انتقال الأسواق من المدينة المدورة إلى الكرخ.
 ٤٤٤ بناء قصر الخلد في الكرخ.
 ٤٤٤ تشجيع الناس على الانتقال إلى الكرخ.
 ٤٤٤ جميع ما ذكر أعلاه.
- ١٣- ان دور العلماء في تطوير الحضارة الإسلامية يمكن في:
 ٤٤٤ حفظ التراث العلمي والثقافي القديم.
 ٤٤٤ نقل العلوم والمعارف إلى الحضارات الأخرى.
 ٤٤٤ تطوير العلوم والمعارف في مختلف المجالات.
 ٤٤٤ إثراء الفكر الفلسفي والكلامي.
- ١٤- ان الدلالات التاريخية والسياسية للتسميات المختلفة للقدس هي:
 ٤٤٤ تعكس التسميات المختلفة للقدس تاريخ المدينة وتطورها عبر العصور.
 ٤٤٤ ترمز التسميات المختلفة للقدس إلى الصراعات والنزاعات التي شهدتها المدينة.
 ٤٤٤ تحمل التسميات المختلفة للقدس معاني دينية وثقافية مختلفة.
 ٤٤٤ تشير التسميات المختلفة للقدس إلى أهميتها الاستراتيجية.
- ١٥- أبرز العوامل التي أثرت في تطور مدينة القاهرة على مر العصور هي:
 ٤٤٤ الموقع الجغرافي المتميز للقاهرة.
 ٤٤٤ الأحداث السياسية والتاريخية التي شهدتها المدينة.
 ٤٤٤ التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي مرت بها المدينة.
 ٤٤٤ دورها كمركز للنشاط التجاري والثقافي.
- ١٦- من المدن التالية لعبت جزءاً محورياً في الازدهار العلمي خلال العصر الذهبي فترة العصور العباسية:

أ دمشق.

ب بغداد.

ج القاهرة.

د قرطبة.

١٧- من بين العلماء الذين تخرجوا من المدرسة النظامية هو:

أ الفخر الرازي.

ب سيف الدين الأمدي.

ج أبو حامد الغزالي.

د ابن عطاء الله السكندري.

١٨- تأسست المدرسة المستنصرية في بغداد عام:

أ ١٢٥٨ م.

ب ١٢٢٧ م.

ج ١٢٤٥ م.

د ١٢٣٤ م.

١٩- المؤسس الأول لبيت الحكمة في بغداد هو:

أ هارون الرشيد.

ب أبو جعفر المنصور.

ج المأمون.

د المعتصم.

٢٠- أي من الآتي يمثل إسهامًا بارزًا للمسيحيين في إثراء الحضارة العربية الإسلامية؟

أ تطوير علم الكلام.

ب ترجمة العلوم والفلسفة اليونانية إلى العربية.

ج تأسيس المدارس الفقهية.

د بناء المساجد.

٢١- علم التفسير هو:

أ علم يبحث في السنة النبوية وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم.

ب علم يعنى بدراسة اللغة العربية وقواعدها.

ج علم يبحث في القرآن الكريم من حيث دلالاته على مراد الله تعالى.

د علم يهتم بتاريخ الحضارات والشعوب القديمة.

٢٢- ان الكتب الستة الصحيحة في الإسلام هي:

أ صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي، سنن ابن ماجه.

ب موطأ مالك، صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي.

ج صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن أبي داود، سنن الترمذي، سنن النسائي، مسند أحمد.

د صحيح البخاري، صحيح مسلم، سنن النسائي، سنن ابن ماجه، الجامع الصغير، الكافي.

٢٣- أي من أنواع المستشفيات التالية لم يكن موجودًا في العالم الإسلامي في العصور الوسطى؟

أ المستشفيات الخيرية.

ب المستشفيات المتنقلة.

ج المستشفيات الثابتة.

د المستشفيات الخاصة.

- ٢٤- من أهم المراصد التي اشتهرت في البلاد الإسلامية هي:
- أ) البيروني، اوجين، سلوك.
 - ب) الحاكمي، البتاني، البيروني.
 - ج) البتاني، سلوك، جيانغ.
 - د) سلوك، الحاكمي، اوجين.
- ٢٥- ان أهمية تدوين الحديث في الإسلام تكمن في:
- أ) تسهيل عملية الاجتهاد والاستنباط.
 - ب) توحيد الأمة الإسلامية.
 - ج) حفظ الشريعة الإسلامية من الضياع والتحريف.
 - د) إظهار عظمة الحضارة الإسلامية.
- ٢٦- ان السبب الذي شجع على حركة الترجمة في العصر العباسي هي:
- أ) الحاجة إلى المعرفة.
 - ب) الرغبة في توسيع الإمبراطورية الإسلامية.
 - ج) الصراع بين المسلمين والمسيحيين.
 - د) الخوف من فقدان الهوية العربية.
- ٢٧- أي من الإنجازات التالية تُعتبر من أهم إسهامات الأطباء العرب في المجال الطبي؟
- أ) تأسيس الصيدليات المجانية.
 - ب) تطوير علم وظائف الأعضاء.
 - ج) تصنيف الأمراض.
 - د) اكتشاف الدورة الدموية.
- ٢٨- أي من الأسباب التالية لم يكن من ضمن اهتمامات العرب المسلمين بعلم الجغرافيا؟
- أ) اتساع رقعة الدولة العربية الإسلامية.
 - ب) الحاجة لمعرفة البلاد وضبط شؤونها.
 - ج) الرغبة في استكشاف مناطق جديدة غير مأهولة.
 - د) معرفة أحوال الأماكن وطرق المواصلات.
- ٢٩- ان أهمية إدخال الصفر على النظام العددي هي:
- أ) زيادة دقة القياسات في العلوم المختلفة.
 - ب) تبسيط العمليات الحسابية وتطوير علم الجبر.
 - ج) تسهيل التعاملات التجارية والمالية.
 - د) لا يوجد أهمية للصفر في النظام العددي.
- ٣٠- أي من الآتي يبين أهمية الكيمياء عند العرب؟
- أ) تحويل المعادن.
 - ب) تطوير الأدوات.
 - ج) صناعة العطور.
 - د) اكتشاف العناصر.
- ٣١- ان أهمية اكتشاف ابن الهيثم للقسم الثاني من قانون الانعكاس في فهمنا للرؤية هي:
- أ) أدى إلى اختراع النظارات والمرايا.
 - ب) ساعد في تطوير علم الفلك والملاحة.
 - ج) لم يكن له تأثير كبير على فهمنا للرؤية.

- ٣٢- أي من الأمثلة التالية يعد مثلاً حديثاً على التعايش السلمي بين المكونات العراقية؟
 أـ النزاعات والحروب المستمرة بين مختلف الطوائف والقوميات.
 بـ تشكيل فرق رياضية مشتركة من مختلف المكونات العراقية.
 جـ التقسيم المناطقي والطائفي للمدن والأحياء السكنية.
 دـ التمييز والاضطهاد الذي يتعرض له بعض المكونات.
- ٣٣- أي من الآتي يُمثل بدقة أبرز أوجه الاختلاف بين مدرستي البصرة والكوفة اللغويتين؟
 أـ تركيز مدرسة البصرة على العلوم العقلية والنقلية، بينما ركزت مدرسة الكوفة على العلوم اللغوية والتاريخ.
 بـ اهتمام مدرسة البصرة بالدراسات الفلسفية والكلامية، بينما اهتمت مدرسة الكوفة بالدراسات الفقهية والحديثية.
 جـ اعتماد مدرسة البصرة على القياس والاستنباط في وضع القواعد اللغوية، بينما اعتمدت مدرسة الكوفة على السماع والرواية.
 دـ تميزت مدرسة البصرة بالدقة والصرامة في وضع القواعد اللغوية، بينما تميزت مدرسة الكوفة بالمرونة والتسامح.
- ٣٤- أي من العبارات التالية يحدد الفرق بين الفلسفة اليونانية والفلسفة الإسلامية؟
 أـ الفلسفة اليونانية تركز على العقل والمنطق، بينما الفلسفة الإسلامية تسعى للتوفيق بين العقل والنقل (الوحي).
 بـ الفلسفة اليونانية تهتم بالكون والطبيعة، بينما الفلسفة الإسلامية تهتم بالإنسان وأخلاقه وعلاقته بالخالق.
 جـ الفلسفة اليونانية تستخدم المنهج العقلي فقط، بينما الفلسفة الإسلامية تستخدم المنهج العقلي والنقلي.
 دـ الفلسفة اليونانية تعتبر الدين جزءاً منفصلاً عن الفلسفة، بينما الفلسفة الإسلامية تعتبر الدين جزءاً أساسياً من الفلسفة.
- ٣٥- أي من العبارات التالية تصف بدقة العلاقة بين علوم الحديث والتاريخ الإسلامي؟
 أـ علوم الحديث هي فرع من فروع التاريخ الإسلامي.
 بـ علوم الحديث والتاريخ الإسلامي مجالان منفصلان تماماً ولا يوجد بينهما أي علاقة.
 جـ علوم الحديث تساعد في فهم التطورات السياسية والاقتصادية في التاريخ الإسلامي.
 دـ التاريخ الإسلامي يعتمد بشكل كبير على علوم الحديث في توثيق الأحداث والشخصيات.
- ٣٦- أي من العبارات التالية تصف أهمية دور المترجمين في إثراء مكتبة بيت الحكمة؟
 أـ الحفاظ على التراث اليوناني والروماني.
 بـ تطوير العلوم في شتى المجالات.
 جـ نقل العلوم إلى اللغة اللاتينية.
 دـ تشجيع حركة إحياء التراث في أوروبا.
- ٣٧- من لأسباب الرئيسية التي أدت إلى تراجع الحضارات العربية الإسلامية عبر التاريخ هي:
 أـ ضعف الإيمان والتنافس على السلطة.
 بـ التقدم العلمي والتكنولوجي للدول الأخرى.
 جـ أسباب داخلية وخارجية متعددة ظهرت مبكراً مع قدرة الأمة على تجاوزها مؤقتاً.
 دـ الحروب المستمرة والكوارث الطبيعية.

٣٨- أي من الخيارات التالية يصف بدقة مصطلح "الاسالمة"؟

أ عملية تحويل قسرية للناس إلى الإسلام.

ب عملية انتشار الإسلام وتأثيره في مختلف جوانب الحياة.

ج عملية تكييف المجتمعات لتتوافق مع الشريعة الإسلامية.

د جميع ما ذكر أعلاه.

٣٩- ان الأهمية الرئيسية لاختراع البوصلة في مجال الملاحة لغرض:

أ تحديد الاتجاهات بدقة في البحار والمحيطات.

ب تحديد المواقع بدقة على الخرائط.

ج تطوير أساليب جديدة لبناء السفن.

د تسهيل عملية تبادل السلع بين القارات.

٤٠- الأثر الذي تركه العلماء المسلمون على علم الفلك لدى الأوروبيين في العصور الوسطى:

أ لم يكن لهم أي تأثير على تطور علم الفلك في أوروبا.

ب اعتمدوا على علم التنجيم لتفسير الظواهر الكونية.

ج رفضوا دراسة علم الفلك تمامًا.

د ساهموا في إرساء علم الفلك كعلم تجريبي رياضي قائم على أسس الملاحظة الحسية الدقيقة والتحليل المنهجي.

ملحق (١٦)

مفاتيح التصحيح للاختبار التحصيلي

الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت
ت	٢١	ت	١
أ	٢٢	أ	٢
ث	٢٣	ث	٣
ب.ب	٢٤	ب.ب	٤
ك	٢٥	ب.ب	٥
أ	٢٦	أ	٦
ث	٢٧	أ	٧
ك	٢٨	ث	٨
ب.ب	٢٩	ب.ب	٩
أ	٣٠	ث	١٠
ث	٣١	أ	١١
ب.ب	٣٢	ث	١٢
ك	٣٣	ت	١٣
أ	٣٤	أ	١٤
ث	٣٥	أ	١٥
ب.ب	٣٦	ب.ب	١٦
ك	٣٧	ك	١٧
ب.ب	٣٨	ث	١٨
أ	٣٩	أ	١٩
ث	٤٠	ب.ب	٢٠

ملحق (١٧)



جامعة كربلاء

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم التاريخ / طرائق تدريس التاريخ

م / استبانة آراء الخبراء لتحديد طرائق وأساليب التدريس المناسبة

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

الأستاذة الفاضلة.....المحترمة.

تحية طيبة

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ(فاعلية أنموذج روبرتس في تحصيل وتنمية التفكير الفلسفي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ)

ومن ضمن متطلبات البحث ان تدرس موضوعات تاريخ الحضارة العربية الإسلامية حسب الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة على انفراد، لذا يرجى من حضراتكم اختيار الطريقة الملائمة لكل موضوع وكتابة اسمها في الحقل المخصص لذلك، ولكم الحرية في إضافة او كتابة او اقتراح طريقة من غير الطرق المذكورة.

مع فائق شكرنا وتقديرنا لكم.

الباحث

غيث حيدر طالب

الموضوعات	الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة	الطرائق والأساليب التدريسية المقترحة	الوصف
المدن غير الامصار في البلاد العربية الاسلامية		الاستقصاء	تكليف الطلاب بالبحث عن مدن محددة، وتقديم تقارير قصيرة عنها، مع التركيز على دورها في الحضارة الإسلامية.
المدن العربية التي كانت موجودة قبل ظهور الاسلام		المحاضرة	تقديم شرح مفصل عن تاريخ المدينة، مع التركيز على أهميتها الدينية والثقافية قبل الإسلام وبعده.
عوامل ازدهار الحركة الفكرية في البلاد العربية الاسلامية		المناقشة	تقسيم الطلاب إلى مجموعات لمناقشة العوامل المختلفة، وتقديم استنتاجاتهم.
بيت الحكمة ودور العلم والمكتبات		العصف الذهني	طرح أسئلة مفتوحة حول دور هذه المؤسسات، وتشجيع الطلاب على تقديم أفكارهم بحرية.
العلوم النقلية والعقلية		المقارنة والتحليل	تقديم أمثلة على كلا النوعين من العلوم، وتحليل أوجه التشابه والاختلاف بينهما.
تدوين الحديث ونقده		الاستجواب	دعوة متخصص في علوم الحديث لإجراء حوار مع الطلاب، والإجابة على أسئلتهم.
العلوم اللسانية والانسانية		خرائط المفاهيم	إنشاء خريطة مفاهيم توضح العلاقات بين مختلف فروع هذه العلوم.
الفلسفة والعلوم الاجتماعية		حل المشكلات	تقديم قضايا فلسفية أو اجتماعية معاصرة، ومناقشة الحلول الممكنة لها.
العلوم العقلية		التعلم بالاقتران	ربط المفاهيم العلمية العقلية بتطبيقات عملية في الحياة اليومية.
تأثير الحضارات العربية الاسلامية في الحضارات الانسانية		التقارير القصيرة	تكليف الطلاب باعداد تقارير عن تأثير علماء مسلمين محددين في مجالات مختلفة.
التجارة والملاحة البحرية		المجتمعات التعليمية	إنشاء مجتمع تعليمي افتراضي لمناقشة دور التجارة والملاحة في الحضارة الإسلامية.
قنوات انتقال الحضارة العربية الاسلامية		دورة التعليم	تنظيم رحلة ميدانية إلى متحف أو موقع أثري يوضح قنوات انتقال الحضارة الإسلامية.
عوامل تراجع الحضارة العربية الاسلامية		القياس	مقارنة عوامل تراجع الحضارة الإسلامية بعوامل تراجع حضارات أخرى.
الاسباب الخارجية لعوامل تراجع الحضارة العربية الاسلامية		الإلقاء	إلقاء محاضرة موجزة عن الأسباب الخارجية، مع التركيز على تأثيرها على الحضارة الإسلامية.

درجات التفكير للاختبار القبلي والبعدي والتحصيل لمجموعتي البحث

المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			التسلسل
التحصيل	تفكير بعدي	تفكير قبلي	التحصيل	تفكير بعدي	تفكير قبلي	
19	18	13	34	24	9	١
17	13	12	37	22	9	٢
19	14	9	36	23	12	٣
19	15	10	36	23	11	٤
18	14	11	34	24	10	٥
17	16	9	34	23	12	٦
19	15	13	37	22	9	٧
22	15	13	34	22	10	٨
18	13	8	33	22	12	٩
18	17	8	33	22	9	١٠
20	15	7	37	23	8	١١
21	15	9	34	22	10	١٢
18	16	13	36	24	11	١٣
20	16	10	36	22	11	١٤
20	14	13	34	24	11	١٥
21	16	8	37	22	13	١٦
21	17	10	34	23	12	١٧
17	16	13	34	23	9	١٨
22	15	12	33	23	10	١٩
21	14	12	33	23	10	٢٠
26	15	11	37	22	13	٢١
20	14	9	37	22	12	٢٢
23	15	9	36	22	11	٢٣
18	14	8	33	24	14	٢٤
22	16	8	34	22	12	٢٥
19	18	7	34	22	12	٢٦
17	14	10	34	21	11	٢٧
22	14	12	34	24	10	٢٨
19	15	12	33	22	9	٢٩
23	15	11	36	22	12	٣٠

Abstract:

The current era witnessed rapid cognitive transformations and complex intellectual challenges demanding development of learners' abilities for the philosophical thinking that enables them to deeply understand and analyzed issues logically and inductively with shining visions. History material is prominent due to the events and examples it carries as a fertile field for improving these abilities that grant students an activating chance with various points of views, analyzing causes and results, and evaluating accidents in their different contexts.

The research, in this context, obtains a great significance by active and modern teaching methods to carry out aims of teaching history and trespass the traditional styles that focus on memorization and conning Robert's method is considered one of the modern teaching samples that focus on constructing knowledge through deducting and thinking; the matter that makes it a promising option to reinforce the teaching attainment and developing the high thinking skills for learners.

Based on the increasing significance of the philosophical thinking to students and roles of the modern teaching method in carrying out that, the current research investigates' Activation of Robert's method in attainment and improvement of the philosophical thinking to students of fourth preparatory class in history subject'.

The study in principle, aims at answering the basic following questions: what is the activation of the use of Robert's method in proving students' level of fourth preparatory class in history subject? Therefore, to check that, the researcher presented the following nil hypotheses.

1. There are no differences of statistical references at the level (0.05) in attaining the material of the Arabic Islamic civilization between the experimental group students who studied in accord with Robert's method and attaining level of the control group students who studied in the traditional way.

2. There are no differences of statistical references at the level (0.05) in attaining the philosophical thinking skills between the experimental group students who studied in accord with Robert's method and attaining level of the control group students who studied in the traditional way.

3. There are no differences of statistical references at the level (0.05) For the anterior and posterior of the experimental group students in activation of Robert's method in developing the philosophical thinking.

The research sample consisted of 60 students of the preparatory stage found in the preparatory schools in the center of holy Kerbala province for the academic year (2024-2025) of the morning study distributed on two groups; each group has 30 students equivalence was made between the two groups (age counted by months, first semester marks, smartness level, father's academic level, mother's academic level). The researcher constructed level of the philosophical thinking test to measure the level of preparatory stage to students. Test's validity, stability, and recognition power were checked before applying it on the main research sample. The researcher also applied the posterior attainment test on the two groups: the experimental that studied on Robert's method and the control group students who studied in the traditional way.

The result that were obtained by the T. test for two independent samples to be statistically dealt with, showed that there were difference of statistical references between the control group degrees and the experimental group.

The differences came for the benefit of the experimental group that Robert's method was applied on it. Thus, based on these results, a group of recommendations were formed as the following:

1. The emphasis on the teacher's important role in the learning process of the necessity of having his entire responsibilities in directing, evoking, enabling students to rely on themselves and to reinforce the mutual trust between them and their teachers and colleagues in the study applying the modern learning methods, where

2. Organizing specialized training courses for preparatory stage teachers aiming to provide them with knowledge and skills required for applying the modern learning methods where Robert's cluster method was the most important with efficiency and activation.

3. Performing training and preparation department to reinforce and develop the specialized teaching competence for the learning staff by designing and implementing specialized and advanced training programs that focus on providing them with modern syllabus and invented learning styles to ensure raising the teaching performance level and improving the educational process quality.

The researcher also presented a number of suggestions included:

1. Making a similar study to know the influence of Robert's method on other variables as other thinking types (the creative, invented, arranging, scientific).

2. Making a study about activity of Robert's method in blended learning environments concerning attaining and improving the philosophical thinking to students of fourth preparatory class in history subject.

3. Making a comparative study between Robert's method and other samples of the educational designs.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
Kerbala University
College of Education for Human Sciences
Department of History - Methods of Teaching History



**Activation of Robert's Method in Attainment and
Improvement
of the Philosophical Thinking to
Students of Fourth Preparatory Class in History Subject**

by:

Ghaith Haider Talib

A Thesis Submitted to the Council of College of Education for
Human Sciences / Kerbala University as a Partial Fulfillment for
the Requirements of Master Degree in Methods of Teaching History

The supervisor:

Prof. Dr. Sa'ad Jwaid Kadhum Al- Juboury

