اثر توظيف المفاهيم التاريخية ذات التداخل المعرفي وفق النظرية العاملة في التحصيل وتنمية التفكير التاريخي لدى طلبة اقسام التاريخ

أ.م.د. أحمد عبد الستار عبد الواحد

الكلية التربوية المفتوحة / بغداد

Ahmadalfahad807@gmail.com

الملخص:

هدف البحث الحالي التعرف على اثر توظيف المفاهيم التاريخية ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة في التحصيل وتنمية التفكير التاريخي لدى طلبة قسم التاريخ .

ولتحقيق هذا الهدف صاغ الباحث ثلاث فرضيات ذكرت في الفصل الاول من البحث ، واختار الباحث تصميما تجريبيا ذو ضبط جزئي بمجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٤) طالبا وطالبة لكل مجموعة .

ولغرض اجراء التكافؤ بين المجموعتين عمد الباحث الى اعداد اختبار التفكير التاريخي اولا وهو يتعلق بمادة الحضارة الاسلامية للمرحلة الثالثة وتكون من (٤٠) فقرة اختبارية بواقع ثلاثة انواع من الاسئلة ، وايضا اعد اختبارا تحصيليا لنفس المادة الدراسية تكون من (٥٠ فقرة) اختبارية من نوع الاختيار من متعدد وبعد تطبيق الاختبارين تعامل مع نتائجهما احصائيا وفق الفرضيات الاحصائية التي صاغها الباحث احصائيا .

واشارت نتائج البحث الى ظهور فروق ذات دلائل احصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي للتفكير الاحصائي واختبار التحصيل ، كما ظهرت فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التاريخي (القبلي والبعدي)

الكلمات المفتاحية: (المفاهيم ذات التداخل المعرفي ، الذاكرة العاملة، التفكير التاريخي)

The effect of employing historical concepts with cognitive overlap according to the theory operating in the achievement and development of historical thinking among students of history departments

dr. Ahmed Abdel Sattar Abdel Wahed

The Open Educational College / Baghdad

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effect of employing historical concepts with cognitive overlap according to the theory of working

memory in the achievement and development of historical thinking among students of the history department.

To achieve this goal, the researcher formulated three hypotheses mentioned in the first chapter of the research, and the researcher chose an experimental design with partial control with two experimental and control groups by (34) students for each group.

For the purpose of conducting equivalence between the two groups, the researcher prepared a historical thinking test first, which is related to the subject of Islamic civilization for the third stage and consisted of (40) test items with three types of questions. After applying the two tests, he treated their results statistically according to the statistical hypotheses formulated by the researcher statistically.

The results of the research indicated the emergence of statistically significant differences in favor of the experimental group in the two post stories of statistical thinking and achievement test, and statistically significant differences appeared in favor of the experimental group in the historical thinking test (pre and post).
Keywords: (concepts with cognitive overlap, working memory, historical thinking).

مقدمة

تعد اقسام التاريخ في كليات التربية الانسانية وكليات التربية الاساسية الرافد الرئيس لتخريج معلمي ومدرسي مادة التاريخ لذا تقع على هذه الاقسام مسؤولية تزويد خريجيها بالقدرات التدريسية العلمية المتنوعة مما يساعدهم في التمكن من أساسيات حياتهم المهنية المستقبلية.

ان واحدة من أهم اهداف تدريس مادة التاريخ هي اشاعة التفكير التاريخي والعمل على تنميته للتغلب على صعوبات تعلم هذه المادة التي تؤدي دوراً تربوياً واجتماعياً مهماً.

لذا فان تدريسها من دون فهم وادراك لحقائقها واحداثها ومفاهيمها يعد تخبطاً وليس تدريساً، وتعد المفاهيم التاريخية بصورة عامة المفاهيم التاريخية ذات التداخل المعرفي بصورة خاصة جزءاً مهماً من المادة العلمية الحيوية لعلم التاريخ،

لذا حاول الباحث تجريب وتوظيف هذا النوع من المفاهيم لتدريس مادة التاريخ للتحقق من فاعليتها وتدريس هذه المادة.

الفصل الأوَّل

اولاً: مشكلة البحث:

يعرف التاريخ لدى العديد من غير المختصين وعدد غير قليل من المختصين بأنه (التعرف على احداث مضت)... هذهِ العبارة المجتزئة ولدت مشكلة كبيرة لمادة التاريخ حيث اختزلتها من علم قائم بذاته له نظرياته وفلسفته إلى وسيلة لنقل صور من الماضي، واهملت جوانبه الفكرية ودورها في تفسير حركة الحاضر استناداً إلى جذور الماضي، بل ان معنى هذه العبارة انسحب إلى عقول طلبة اقسام التاريخ في كليات التربية الا القليل منهم ولا نبالغ اذ نعد بعض التدريسيين من ضمنهم حيث اصبحوا يتعاملون مع هذهِ المادة على انها للحفظ والاستظهار في اوقات الاختبارات ويهملون عن قصد أو دون قصد معنى وأهمية تنمية التفكير التاريخي من خلال تعلم مادة التاريخ.*

وتختلف الآراء حول كيفية تنمية التفكير التاريخي لدى شريحة طلبة اقسام التاريخ في كلية التربية، ووجه الاختلاف يتصل بصورة وثيقة بمشكلة أي النماذج أو الطرائق أو الاستراتيجيات اكفأ في تنمية هذا النوع من التفكير.

ويعتقد الباحث ان مشكلة التفكير التاريخي لدى طلبة قسم التاريخ لا تنحصر فقط في نوع الطريقة أو الاستراتيجية المعتمدة في التدريس، بل انها تتداخل مع امكانية التدريسي في تطويع المادة الدراسية واستغلال نوع المعرفة فيها (مثل

* وزع الباحث استبانتين الأولى استهدف فيها تدريسي قسم التاريخ من غير اختصاص (طرائق التدريس) كان السؤال فيها: ما مفهوم أو معنى التفكير التاريخي حسب خبرتك الشخصية.
والثانية استهدف فيها طلاب اقسام التاريخ في كلية التربية ابن رشد وكلية التربية الاساسية وكان السؤال فيها: عرف التفكير التاريخي بحسب خبرتك الشخصية.

المفاهيم ذات التداخل المعرفي) لتكون متوافقة مع طريقة التدريس في تنمية التفكير التاريخي.

ثانياً: أهمية البحث

يعد التعليم عملية تطبيع اجتماعي احدى اهدافه المهمة والحيوية هي احداث ذاتاً إنسانية في ذات الفرد الداخلية وهي الميزة التي اكرمه بها الله عز وجل عن باقي خلقهِ من الكائنات فالإنسان بطبيعته التي خلق بها يجب الانتماء والعمل مع الجماعة. لذا فأن التعليم هو الذي يؤهل الفرد ليصبح عنصراً فاعلاً ومؤثراً في المجتمع، ويجعله متطبعاً بطباع من حولهِ ويحدث ذلك في إطار ثقافي محدد بأتجاهات ومفاهيم ومعاني وحقائق تختلف باختلاف المجتمعات، وتؤدي العلوم الإنسانية والتي تكون جزءً مهماً من مكونات النظام التعليمي في كل المجتمعات دوراً مهماً في عملية التعليم والتطبيع. (العفوت، ٢٠١٢، ص٣٤)

وبما ان التاريخ هو احد العلوم الإنسانية فأنه يلعب دوراً مهماً في تنمية الوعي الفكري والاجتماعي لدى الافراد وبالتالي لدى المجتمع بصورة عامة، وفضلاً عن ذلك فانه يكسب المختصين بدراسته العديد من المهارات التي من الضروري ان يتمكنوا منها ومنهم طلبة اقسام التاريخ خاصة اذا ما درسوا هذهِ المادة بطرائق غايتها تنمية هذهِ المهارات ومنها مهارات التفكير التاريخي ومهارات التعامل مع المفاهيم التاريخية.

ويُعد اتقان التعامل مع المفاهيم التاريخية بمختلف أنواعها ومضامينها والتمكن منها وتوظيفها في تدريس مادة التاريخ غاية من الغايات التي يجب ان تتحقق لطلبة اقسام التاريخ لانهم هم انفسهم سيكونون مدرسي هذهِ المادة مستقبلاً، فالمفاهيم التاريخية جزء لا يتجزأ من المعرفة التاريخية.

إذ يعتقد الباحث ان التمكن من المفاهيم التاريخية وتدريسها ودراستها بأساليب وطرائق علمية مناسبة يعد مفتاحاً مهماً من مفاتيح التمكن من المهارات التاريخية المتعددة لذا كان اختيار المفاهيم ذات التداخل المعرفي والتي يمكن توضيحها بانها تلك المفاهيم التي تختلف من مدلولاتها اللفظية وتتقارب في مدلولاتها

المعرفية، وتأتي أهمية المفاهيم بصورة عامة من انها تتوزع بين العقل والادراك والحواس لذلك تأتي كفئة أولى ضمن السلم المعرفي على حد رأي الخبراء والتربويون.

وقد اعتمدت الكتب المدرسية في العديد من الدول المتقدمة منهج المفاهيم لان القائمين على النظام التربوي فيها، يرون ان التعاليم بدون مفاهيم هو (تعليم اعمى) ويؤكدون ان الكثير من المشاكل في تعلم المعرفة تنتج من عدم تحديد المفاهيم ودراستها وتحليلها والتمثيل لها.

(السليمي، ٢٠١٦ ، ص٥٤)

وتتوزع المفاهيم التاريخية في المواد الدراسية المقررة لكل المستويات من الابتدائية إلى الدراسات العليا بحسب الموضوعات ومستويات المراحل الدراسية ونضج الطلبة، اذن فهي توزع بين المعقد والبسيط والمجرد والمحسوس وهكذا فأن الباحث يرى ان دراسة المفاهيم ذات المدلولات المعرفية المتقاربة سيكون سبباً في تنمية مهارات متعددة لدى طلبة اقسام التاريخ في كليات التربية وخاصة مهارات التفكير التاريخي.

فالتفوق والتقدم على الاقران في مادة التاريخ يحدث عندما يستطيع المتعلم التمكن من التفكير التاريخي وان تنضج لديه مهارات هذا النوع من التفكير عندها يستطيع تسخير ما تعلمه وتوجيه قدراته بشكل فعال للتمكن من المعرفة التاريخية والتميز فيها.

ويعد التفكير التاريخي اهم ما يمكن ان يكتسبه طالب قسم التاريخ من دراسته للمواد التاريخية، فالكشف عن الوقائع التاريخية وتحليلها وتحديد العلاقة بينها والتمييز بين مدلولاتها سوف يولد معرفة تاريخية واسعة ولكي نفهمها علينا ان نحدد ونصمم مرتسمات مفاهيمية تؤشر العلاقة بين المفاهيم الاصلية والفرعية والعلاقة بين المتمايز منها لفظاً والمتقارب معرفياً.

(عبد العزيز، ٢٠٠٩، ص١٩)

وعندما يقترن تصميم المرتسمات المفاهيمية كصور توضيحية بالصور والالوان فأن ذلك وعلى حد رأي الباحث سوف يسهم بتعليم ميسر وتعبير عن الافكار بصورة أكثر وضوحاً وهذا ما تدعو اليه نظرية الذاكرة العاملة التي تركز على استعمال الذاكرة البصرية وتعزيزها لجعل تذكر المعلومات واستيعابها وتطبيقها واستداعئها واستعمالها في مواقف أُخرى أكثر يسراً وفائدة.

(ليبمان، ٢٠١٠، ص٧٦)

لذا حاول الباحث الاستفادة من نظرية الذاكرة العاملة اذ بعد قراءة ما يتعلق بها من تنظير وادبيات وجدها تحث على رسم خرائط ذهنية للمفاهيم في عقل المتعلم بالتعاون مع المرتسمات المفاهيمية التي يبتكرها المدرس أو الطالب على الورق أو السبورة.

وتأتي أهمية هذهِ النظرية ايضاً من انها تؤكد على انهِ يمكن تعلم مهارات نوع واحد من التفكير واحدة بمعزل عن الأُخرى خاصة اذا ما استطعنا تقنين هذهِ المهارات حسب النضج العقلي للمتعلم وتؤكد هذه النظرية ان التمكن من بعض المهارات التفكيرية افضل بكثير من اخذ فكرة عامة فقط عن نوع واحد من التفكير.

ثالثاً: اهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:-

١. معرفة مستوى التفكير التاريخي لدى طلبة اقسام التاريخ في كلية التربية.
٢. تحديد المفاهيم ذات التداخل المعرفي في مادة التاريخ الإسلامي لدى طلبة اقسام التاريخ المرحلة الثالثة.
٣. مدى فاعلية توظيف المفاهيم التاريخية ذات التداخل المعرفي في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي.

رابعاً: فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: ليست هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يستعملون توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق

نظرية الذاكرة العاملة ودرجات المجموعة الضابطة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي.

الفرضية الثانية: ليست هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يستعملون توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة ودرجات المجموعة الضابطة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في اختيار التفكير التاريخي البعدي.

الفرضية الثالثة: ليس هنالك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يستعملون توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي. وفق نظيرة الذاكرة العاملة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير التاريخي.

خامساً: الحدود المكانية والزمانية للبحث:

تحدد البحث الحالي بما يأتي:-

١. اجريت التجربة في بغداد.
٢. شعبتين من المرحلة الثالثة لقسم التاريخ كلية التربية ابن رشد.
٣. مادة التاريخ الإسلامي المقررة للعام ٢٠١٧- ٢٠١٨.
٤. الفصل الدراسي الأوَّل للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨.

سادساً: تعريف مصطلحات البحث

- المفاهيم ذات التداخل المعرفي: وهي تعبيرات تجريدية غير محسوسة تختلف في لفظها وتتداخل في معناها المعرفي.
- نظرية الذاكرة العاملة: تفترض تنظيم اذهان الطلبة وترتيبها وفق خرائط عقلية تجعل من الذاكرة طاقة تقنية تزود المتعلم بالمرتسمات والافكار والصور بدلاً من حشوها بالكلمات فقط مما يسهل التعلم والاستفادة منه ايضاً بأقصى قدر ممكن.
- التحصيل: درجة رقمية تمثل ما تعلمه الطالب وما حصل عليه من معلومات وهذه الدرجة ناتجة عن اختبار تحصيلي تبين نتائجه المعلومات والحقائق والمهارات المكتسبة لدى الطالب.

- التفكير التاريخي: عدد من المهارات التي تنمي القدرة لدى الطلبة على دراسة التاريخ وفهمه وتحليله واستقراءه وحسن استعمال الدلائل التاريخية واتخاذ الاحكام وتسهيل عملية فهم المفاهيم المجردة.

(التعريفات استنبطها الباحث من تعريفات وردت في العديد من الادبيات)

الفصل الثاني

المفاهيم ذات التداخل المعرفي

تمر مرحلة تعلم المفاهيم بصورها المختلفة بمراحل متعددة ، فهي لا تتشكل وتنمو بالضرورة عند كل الناس بصورة متساوياً عند سن معين، وهي لا تظهر ويدركها المتعلم عند تعلم مادة دراسية معينة حصراً، بل هي حصيلة الوقت والخبرة والمعرفة والاستزادة من المعرفة والتعمق فيها. (صدقي، ٢٠١١، ص٦٠)

وللتدريسي دور كبير في تعليم المفاهيم للطلبة وكشف الغموض عنها خاصة، التي يصعب على الطلبة تمييزها؛ إذْ إنَّ الاختلاف اللفظي في تسمية بعض المفاهيم لا يعد تمييزاً واضحاً لمفهوم عن اخر، ولا يعد حفظ تسميتها شرط دالاً على ادراكها خاصة تلك المفاهيم التي تتداخل معرفياً.

ويؤكد (Hergesheimer, 2000) ذلك: ((يحمل كل مفهوم معاني لغوية واصطلاحية ولكل منها دلالته وخصوصية ان الاعتماد على التصنيف أو الاختلاف اللفظي لا يعطي الغاية من تعلم المفاهيم ولا يؤسس لدورها المهم في المعرفة الحديثة)).

(Hergesheimer, 2000, P.801)

فلو عرضنا مفاهيم مثل (الاستعمار، الاحتلال، الغزو، الاستيطان) هذهِ تختلف مدلولاتها اللفظية لكنها قطعاً تقترب في شرحها المعرفي وكذلك مفاهيم مثل (الثورة، الانقلاب، الانتفاضة) وهكذا.

وهنا يؤكد التربويون على ضرورة فك الاشتباك المعرفي بين امثال هذه المفاهيم المجردة وذلك بهيكلتها إلى خرائط ومرتسمات مفاهيمية تؤسس لخرائط ذهنية تسهل عملية ادراك معانيها والتمييز بينها وفق خطوات يجب مراعاتها وهي:-

١. عرض المفاهيم ذات المدلول المعرفي المتقارب في وقت واحد.
٢. من الضروري جداً ان يعرض التدريسي امثلة للدلالة على كل مفهوم من اجل توضيحه.
٣. يكون التدريسي مستعداً لتقديم تعزيزاً مناسباً في حالة شرح وتعريف احد المفاهيم.

(يوسف، ٢٠١٥، ص٣٦)

ويرى الباحث انه كلما تعددت الامثلة المناسبة الدالة على مفهوم من امثلة ايجابية تشير إلى العناصر المتشابهة وامثلة سلبية تشير إلى الاشياء المختلفة، وكذلك توافر الاسناد التوضيحي من مرتسمات وخرائط ذات هيكلية منظمة واضحة كل ذك يؤدي بالضرورة إلى سهولة ادراك معنى المفاهيم ذات التداخل المعرفي وامكانية التعامل معها كاساس للمعرفة التاريخية.

نظرية الذاكرة العاملة:

تقترح هذه النظرية ان ذاكرة الإنسان توظف ما يتم خزنه فيها لاصدار صور أُخرى جديدة تساعدهُ على التذكر فهي تستعمل كل مهارات المخ (اللحاء المخي) حتى تكون ذاكرة متنوعة الابعاد عالية الارتقاء، بل ان ادبيات النظرية تذهب إلى ابعد من ذلك وتؤشر إلى ان امكانيات عقل الإنسان وبمساعدة ما يختزن من خبرات سابقة ان يبتكر صوراً ذات ابعاد ثلاثية بدلاً من الصور ذات الابعاد الاحادية والثنائية، وهو ما تسميه ادبيات النظرية اعادة تكوين الماضي في صور من الحاضر، وبالتالي فان هذا النشاط يعمل على جعل امكانية الذاكرة مضاعفة وتعمل إلى استيعاب أنواع التفكير بكل اتجاهاته. (سليمان، ٢٠٠٣، ص٦٠)

فإذا ما كان التدريسي مؤمناً بان التعليم يعني تعلم التفكير فأنه من الاجدر ان يكون في حالة بحث مستمر عن المادة الدراسية التي من الممكن تطبيق مهارات

التفكير عليها كما ان عليه المحاولة لتعليم هذهِ المهارات وفق نظرية الذاكرة العاملة باستعمال المرتسمات المفاهيمية لتحويلها إلى خرائط ذهنية في الذاكرة، فمثلاً في مادة التاريخ يعد التحليل التاريخي لحقيقة تأريخية معينة ملائماً لمهارة التحليل والتفسير التاريخي (وهي جزء من مهارات التفكير التاريخي) وقد يكون تدريسها وفق نظرية الذاكرة العاملة يجعل من غرفة الصف مكاناً مثالياً لنشاط تعليمي تعلمي مركزاً على مهارة معينة وربطها بتفكير الطلبة الحالي والمستقبلي، ويقترح القائمون على هذه النظرية استعمال الاسئلة المفتاحية التي تتناسب مع المهارة المراد استعمالها فمثلاً مهارة التحليل والتفسير يمكن استعمال الاسئلة المفتاحية الاتية:-

١. هل ادركت المفاهيم المتعلقة بهذه الحادثة؟ (عمل خرائط مفاهيمية).
٢. هل كونت فروضاً عن هذهِ الحادثة التاريخية؟ (مناقشتها).
٣. ما هي الدلائل التاريخية التي تعتمد عليها؟ (عرضها ايضاً).
٤. هل تعتقد انك تستطيع ربط الدلائل المختلفة المتعلقة بالحادثة التاريخية؟ (عمل مخطط لربط الدلائل الواقعية). (بوزان، ٢٠٠٥، ص٧٤) بتصرف من الباحث.

ويرى الباحث ان تصميم الاسئلة المفتاحية لكل مهارة استناداً لقواعد الذاكرة العاملة يجعل من التعلم الايجابي فعالاً ومنطقياً ومستمراً مما يساهم في تنظيم الافكار في اذهان الطلبة على شكل خرائط عقلية عرفها المختصون بانها تقنيات ومرتسمات واضحة تزود الطلبة بمفاتيح عقلية تساعدهم في استعمال أكبر حيز من الطاقة العقلية وتترسخ في الدماغ على شكل عدد من الصور المنطقية الملونة التي تكون ذات ايقاع مؤثر في استرجاع المعلومات.

أهمية الخرائط العقلية:

١. تسهيل مراجعة المعلومات واسترجاعها.
٢. تزويدنا بصورة عامة شاملة واضحة عن الموضوع.
٣. تلخص الافكار بصورة منظمة.
٤. تساهم في جعل المستفيد ايجابياً في تصنيف المفاهيم.
٥. تبين لنا مدى مستوى الحفظ والتذكر وتقلل من النسيان.

٦. تربط المعرفة والمعلومات الجديدة بمثيلتها السابقة. (جروان، ٢٠١٠، ص٣٦)
٧. عند استدعاء الخرائط العقلية ترى الافكار تتوالى بعد أوّل صورة تصدر عن الموضوع عند الكلام أو الكتابة.
٨. تسهيل عملية حذف أو اضافة المعلومات.
٩. تحفز كل أنواع التفكير.
١٠. تنمي ظهور اسلوب خاص في الكتابة أو التحدث للمستعمل. (بوزان، ٢٠٠٥، ص٨٨)

التفكير التاريخي

وضع العديد من المختصين من خلال بحوثهم ودراساتهم تعريفاً لمفهوم التفكير التاريخي، وبعد اطلاع الباحث عليها حاول استنباط تعريفاً قد يكون شاملاً لمعظم ما ورد في الادبيات وهو كما يأتي (تطويع قدرة العقل على استعمال مهارات منطقية التسلسل ذات إجراءات عملية في استكشاف وفهم وتحليل واتخذا القرارات المناسبة بحق الاحداث التاريخية باستعمال المقابلة والربط والتفسير وتحديد العلاقات بين تلك الاحداث مما يوجه بفهم الحاضر استناداً إلى خبرات الماضي).

فالتفكير التاريخي بصورته العامة يتشابه مع أنواع التفكير الأُخرى حيث ان جميع أنواع التفكير تستثمر المعلومات المحسوسة والمجردة والمعلومات التي يتم ادراكها وتخزينها في الذاكرة العاملة من اجل الحصول على انشطة عقلية نواجه بها الحياة ونحكم بها على الاشياء، لكنه يختلف في مهاراتهِ عن أنواع التفكير الأُخرى حيث انها مخصصة ومصممة للتعامل مع علم التاريخ وما ينتج عنه من مواد دراسية بكافة المراحل الدراسية والعمرية.

حيث تعني مهارات التفكير التاريخي بقدرة الطالب على ادراك الحقيقة التاريخية التي ترد في المقرر الدراسي اذ ان من المسلم به اتفاق هذه المهارات مع تطور فلسفة تعليم مادة التاريخ وتعلمها، فبعد ان كانت المعارف التاريخية حقائق ومعارف وقضايا ثابتة لا يمكن الجدال حولها، اصبحت المعرفة التاريخية خاضعة للنقاش المنطقي العلمي والتفسير المستند إلى الادلة العلمية والنقد الواقعي والحقيقي

للاحداث التاريخية، وهذا التطور اعطى لعلم التاريخ ان يكون علماً مستقلاً ذو منهج بحث خاص به يسمى (منهج البحث التاريخي). (عبد الوهاب، ٢٠١٨، ص٣٨)

ويمكن تحديد مهارات التفكير التاريخي بما يأتي:-

١. استيعاب وادراك المعلومة التاريخية. (عرضها على الطلبة وتفسيرها).
٢. الاستقصاء الزماني والمكاني للمعلومة التاريخية. (تحديدها زماناً ومكاناً).
٣. جمع الآراء المحيطة بالمعلومة التاريخية. (رسم مخطط لابرز الآراء حولها).
٤. تحليل وتفسير الآراء التي تم اعتمادها. (عمل ملخص لكل رأي وابرز نقاط الاختلاف).
٥. انتاج حكم وقرار عن المعلومة التاريخية (يتم ذلك بموضوعية من دون التأثير على رأي الآخرين). (Johan, 1999, P.263.) بتصرف من الباحث

أهمية تعليم الطلبة العمل وفق مهارات التفكير التاريخي:

بالإمكان تلخيص هذه الأهمية بالنقاط الاتية:-

١. تهدف إلى احداث توجهات ايجابية، تهيئ الطلبة لاكتساب المفهوم التاريخي والحقائق التاريخية المتعلقة به.
٢. تسهل من التعامل مع المفاهيم الجديدة والمترابطة معرفياً مع مفاهيم أُخرى من حيث تفسيرها واستعمالها في المعرفة التاريخية.
٣. تحتاج المواد الدراسية التاريخية المتخصصة (المرحلة الجامعية) إلى ان يدرك الطلبة العلاقة التي تربط الاحداث التاريخية ببعضها، والعمل وفق هذهِ المهارات قد يوفر للطلبة إدراك هذه العلاقات.
٤. تمكن الطالب من المقارنة بين الآراء والحقائق ووجهات النظر.
٥. تسهم في زيادة درجة التحصيل مما ينعكس ايجابياً على الاتجاه نحو مادة التاريخ. (النجمي، ٢٠١٤، ص١٥٤)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

منهجية البحث:

عرض الباحث عنوان واهداف وفرضيات البحث على المختصين في القياس والتقويم، واكدوا ان منهج البحث التجريبي هو الادق والاصلح لمثل هكذا بحث.

التصميم التجريبي:

ان هذا البحث يهدف إلى تعرف اثر توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق الانظمة العاملة في التحصيل وتنمية التفكير التاريخي لدى طلبة قسم التاريخ، لذا فأن التصميم التجريبي المناسب لمثل هكذا عنوان هو (التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي بمجموعتين تجريبية وضابطة) (فان دالين، ١٩٦٩، ص ٤١٨).

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة	الاختبار
التجريبية الضابطة	اختبار الذكاء واختبار التفكير التاريخي القبلي	المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق النظرية العاملة.	التحصيل التفكير التاريخي	البعدي

شكل (١)

مجتمع البحث:

تعد خطوة اختيار مجتمع البحث غاية في الأهمية وتأتي اهميتها من:-

١. ترتبط به مشكلة البحث، إذ حدد الباحث مشكلة بحثه من ملاحظاته لمجتمع البحث.
٢. ترتبط به إجراءات البحث ومن ثم تصميم الادوات المناسبة لهذه الإجراءات وهذه تمثل الخطوة الأكثر حيوية في خطوات البحث.
٣. من خلاله يمكن تصميم نتائج البحث على المجتمعات الأُخرى التي تتماثل معه في الصفات والسمات.

عينة البحث:

وهم الاشخاص الذي يتوسم الباحث انهم يمثلون جزءً من مجتمع البحث من الممكن تطبيق إجراءات البحث عليهم ومن ثم تعميمها على مجتمع البحث

وقد اختار الباحث المرحلة الثالثة من قسم التاريخ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية عينة لمجتمع البحث للاسباب الاتية:-

١. وجود أكثر من شعبة للمرحلة الثالثة من قسم التاريخ.
٢. استدل الباحث على وجود العديد من المفاهيم المتداخلة المعنى في مادة التاريخ الإسلامي التي تدرس في هذه المرحلة.
٣. يدرس المادة تدريسي وهو ذو شخصية متعاونة جداً، سبق وان تعاون مع الباحث في بحث سابق كما انه دائم الاطلاع على ما يستجد من طرائق التدريس.

واختار الباحث بالطريقة العشوائية المجموعة التجريبية وهي شعبة (ب) التي تم تدريسها مادة التاريخ الإسلامي بتوظيف المفاهيم المتداخلة المعنى وفق النظرية العاملة، وبالسحب العشوائي ايضاً اصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة التي درست مادة التاريخ الإسلامي بالطريقة التقليدية. وبلغ عدد طلبة المجموعتين ٦٨ طالباً وطالبة بواقع (٣٤) طالباً وطالبة للمجوعة التجريبية و(٣٤) طالباً وطالب للمجموعة الضابطة وحسب الجدول (١).

جدول (١)

عينة طلبة البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	الطلبة المستبعدون			عدد الطلبة بعد الاستبعاد
			راسب	تأجيل	الغياب	
التجريبية	ب	٣٦	٢	–	–	٣٤
الضابطة	أ	٣٧	٣	–	–	٣٤
		٤١	٥	–	–	٦٧

اعداد لاختبار التفكير التاريخي:

بما ان الباحث ارتأى عمل التكافؤ بين مجموعتين البحث في الاختبار التاريخي القبلي، لذا اصبح لابد من اعداد فقرات اختبار التفكير التاريخي قبل الشروع بعملية التكافؤ، لذلك وحسب تسلسل إجراءات البحث سيتقدم هذا الإجراء قبل إجراءات التكافؤ.

ويتطلب البحث الحالي اعداد اختباراً عاماً في التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الثالثة قسم التاريخ كلية التربية، لذا اطلع الباحث على العديد من اختبارات التفكير التاريخي الواردة في الادبيات والدراسات السابقة، وكانت إجراءات الباحث في هذا المجال حسب الخطوات الاتية:-

١. الهدف من الاختيار: معرفة مدى تنمية التفكير التاريخي لدى طلبة قسم التاريخ كلية التربية بعد المقارنة اجابات المجموعتين التجريبية التي درست مادة التاريخ الإسلامي بتوظيف المفاهيم المتداخلة المعنى وفق النظرية العاملة والضابطة التي درست نفس المادة بالطريقة التقليدية.
٢. تحديد مفردات الاختبار: بما ان اختبار التفكير التاريخي الخاص بهذا البحث سوف يتضمن مهارات التفكير التاريخي بصورة عامة لذلك حاول الباحث تضمين الاختبار فقرات تقيس نفس المهارات الواردة في الاطار النظري للتفكير التاريخي لهذا البحث، ولعدم وجود اختبار للتفكير التاريخي يركز على المفاهيم المتداخلة المعنى في مادة التاريخ الإسلامي، لذا اعد الباحث اختباراً لهذا النوع من التفكير تكون من (٤٠) فقرة اختبارية وتم عرضها على الخبراء ذوي الاختصاص في القياس التقويم وطرائق تدريس التاريخ، واجرى الباحث التعديلات على بعض الفقرات وفق آراءهم، اذ لم تحذف أي فقرة، وبهذا يكون عدد فقرات الاختبار بصورته النهائية هو (٤٠) فقرة.

كما لم يعطي الخبراء أي ملاحظة عن نوع اسئلة الاختبار وعدد فقراتها اذ تضمن الاختبار (٣) اسئلة، السؤال الأوّل من نوع الاختيار من متعدد وتكون من (١٠) فقرات بواقع درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو

المتروكة أي مجموع درجات الإجابة الصحيحة للسؤال كاملاً (١٠) درجات، فيما كان السؤال الثاني من نوع التكميل وعدد فقراته (٢٠) فقرة ذات الاجابات المقالية القصيرة المحددة بواقع (٣) درجات للإجابة الصحيحة والتامة وبواقع (٢) درجتان اذ كانت صحيحة غير تامة، وبواقع (١) درجة واحدة اذا كانت الإجابة ناقصة، وبواقع (صفر) درجة اذا كانت الإجابة خاطئة، أي مجموع درجات الإجابة الصحيحة للسؤال كاملاً (٦٠) درجة اما السؤال الثالث فقد تضمن (١٠) فقرات من نوع (فسراً أو علل أو وازن، أو رتب الاحداث التاريخية) وكان توزيع الدرجات للإجابات الصحيحة التامة والصحيحة غير التامة والناقصة والخاطئة نفس توزيع درجات السؤال الثاني وعلى التوالي (٣، ٢، ١، صفر) واصبح مجموع درجات الاجابات الصحيحة للسؤال كاملاً (٣٠) درجة.

نماذج من فقرات اسئلة اختبار التفكير التاريخي:

السؤال الاول : اختر من البدائل ما يناسب الفراغ في الفقرات الآتية :

١- الديانة التي انتشرت في الجزيرة العربية قبل ظهور الإسلام .....

أ- المسيحية ب- اليسوعية ج- النصرانية د- التوحيدية

٢- تتبع الخط الزمني التاريخي وحدد سنة بداية نشوء دولة المغول .....

السؤال الثاني: أكمل منطوق الفقرات الآتية بنقطتين فقط

١- أن من أبرز المشكلات التي ترتبت على تداخل مفهومي الفيء والغنيمة هي:

أ - ب-

٢- أبرز النقاط التي يشترك بها مفهومي (الجاهلية و ما قبل الإسلام) هي:

أ - ب-

س٣/ أعطِ اجابة بما لايتجاوز السطور المحددة

١- من قراءتك للمعلومات التاريخية حاول ان تفسر ما الذي يميز بين مفهومي (الفتح و التحرير)

.....

.....

.....

.....

٢- أعطِ فرضيتان تتوقعها فيما إذا لم يطبق مفهومي الجزية والخراج في الدولة العربية الاسلامية

.....

.....

.....

.....

صدق الاختبار

اعد الباحث الاختبار وبصورته الاولية متكوناً من ٤٠ فقرة وللتأكد من الصدق الظاهري للاختبار عرض على خبراء من ذوي الاختصاص بالقياس والتقويم وطرائق التدريس لاطلاع ارائهم في دقة صياغة الفقرات ووضوحها واذا ما كانت تقيس الاهداف التي اعدت من اجلها، فظهر انها صالحة بعد الاخذ ببعض التعديلات اذ حصلت فقرات الاختبار على موافقة أكثر من (٨٠%) من الخبراء، وبذلك اتضح ان الاختبار يتمتع بصفة الصدق الظاهري.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٨٠) طالب وطالبة من قسم التاريخ كلية التربية الجامعة العراقية وبعد تصحيح الاجابات تعامل الباحث معها إحصائياً كمجموعتين عليا ودنيا لاستخراج معامل الصعوبة والتمييز لكل سؤال، وفاعلية البدائل الخاطئة للسؤال الأوَّل وكما يأتي:-

أ. معامل الصعوبة وقوة التمييز لفقرات السؤال الأوَّل (اختيار من متعدد): حسب معامل الصعوبة لفقرات السؤال الأوَّل وهو من نوع الاختيار من متعدد وكان معامل الصعوبة للفقرات يتراوح بين (٠.٣٣- ٠.٦٢) لذا تعد الفقرات الاختبارية مقبولة حسب رأي بلوم اذ عدها مقبولة اذا تراوحت بين (٠.٢٠- ٠.٨٠).

اما قوة تمييز فقرات السؤال الأوَّل من اختبار التفكير التاريخي فقد حصلت على درجات تمييز تراوحت بين (٠.٣٩- ٠.٦٠) وهذا يعني ان فقرات السؤال الأوَّل تميز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا وذلك استناداً إلى رأي العالم (Eble) الذي اكد على ان الفقرة التي تتجاوز درجة التميز لها (٠.٢٩) تعد مقبولة وجيدة وبذلك تأكد الباحث من صلاحية فقرات السؤال الأوَّل.

ب. فاعلية البديل الخاطئ لفقرات السؤال الأوَّل (اختيار من متعدد)

استعمل الباحث معادلة فعالية البدائل والخاطئة وظهر بعد تطبيق هذه المعادلة ان فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرات السؤال كانت سالبة وهذا يعني ان الفقرات التي اختيرت في هذا السؤال قد جذبت عدد من طلبة المجموعة العليا يفوق عدد طلبة المجموعة الدنيا (العينة الإحصائية) وهذا يعطي دليلاً على فاعليتها لذا تم اعتماد هذه البدائل بدون تغيير.

ج. معامل صعوبة وقوة التمييز للسؤالين الثاني والثالث (فعالية قصيرة)

بعد حساب الصعوبة للسؤالين الثاني والثالث وهما من النوع المقالي القصير وكان عددها (٣٠) فقرة موزعة بواقع (٢٠) فقرة للسؤال الثاني و(١٠) فقرات للسؤال الثالث ظهر ان معامل الصعوبة لفقرات هذين السؤالين تراوح بين (٠.٤١- ٠.٥٨) وبذلك تكون مقبولة حسب رأي بلوم ذكر سابقاً.

اما قوة التمييز لفقرات هذين السؤالين فقد تراوحت بين (٠.٤٥- ٠.٦٩) وهذا يعني انها ذات قدرة تمييزية مقبولة بين المجموعتين العليا والدنيا حسب رأي (Eble) الذي ذكر سابقاً.

صدق البناء

أ. صدق البناء لفقرات السؤال الأوّل (اختيار من متعدد):-

استعمل الباحث معامل الارتباط الثنائي (بوينت بايسيريال) لاستخراج صدق البناء لفقرات السؤال الأوّل، وبملاحظة معامل الارتباط بين درجة للفقرة والدرجة الكلية للاختبار، ظهر ان جميع هذه معاملات الارتباط لجميع الفقرات دالة إحصائياً، وان القيم كانت بين (٠.٣٣٩- ٠.٥٣١) أي اصغر درجة هي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٠.١٩٧) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، أي ان فقرات الاختبار صادقة.

ب. صدق البناء لفقرات السؤالين الثاني والثالث (مقالي قصير)

لإظهار صدق البناء لفقرات السؤالين الثاني والثالث استعمل الباحث معادلة بيرسون التي تحسب العلاقة بين درجة كل فقرة من السؤالين ودرجة الاختبار الكلية، وبملاحظة القيم التائية المحسوبة والتي كانت بين (٠.٣٢٠- ٠.٥٣٨) درجة أي ان اصغر درجة هي اعلى من القيمة التائية الجدولية التي بلغت (٠.١٩٧) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) أي ان فقرات السؤالين صادقة.

ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الاختبار اجرى الباحث طريقة التجزئة النصفية وباستعمال معامل بيرسون لحساب ثبات فقرات السؤال الأوّل الموضوعية والتي درجة التصحيح منها (٠، ١) وعدد فقراته (١٠) فقرات، ظهر معامل الارتباط بين نصفي الاختبار هو (٠.٧١١١)، ثم استعمل الباحث سبيرمان براون لحساب معامل التصحيح فكانت الدرجة (٠.٨٣) وهو معامل ثبات جيد وعالي.

تكافؤ مجموعتي البحث

لضمان ضبط العوامل ذات التأثير المهم في المتغيرين التابعين، اجرى الباحث اختبارين الأوّل اختبار للذكاء والثاني اختبار التفكير التاريخي القبلي وحسب ما يأتي:-

١. اختبار الذكاء: استعمل الباحث اختبار الذكاء (رافن) لتمتعه بمواصفات الاختبار المناسب لهذه العينة من جوانب عديدة كالصدف والثبات ويلائم لاعمار عينة البحث.

وتألف الاختبار من (٦٠) فقرة غير لفظية بواقع درجة واحدة لكل فقرة. وبعد حساب متوسط الذكاء للمجموعتين، ظهر المتوسط الحسابي لدرجة الذكاء للمجموعة التجريبية (٣٤.٢٩)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة الذكاء للمجموعة الضابطة (٣٣.٧٦)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وعند مستوى (٠.٠٥)، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة هي (٠.٢٧٠) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٦)، مما اعطى مؤشراً على ان المجموعتين متكافئتين في اختبار الذكاء، وكما في الجدول (٢).

جدول (٢)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمتغير الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٣٤.٢٩	٨.٢٥٩	٦٨.٢١١	٠.٢٧٠	٢	غير دالة
الضابطة	٣٤	٣٣.٧٦	٧.٩٣٢	٦٢.٩١٦			

٢. اختبار التفكير التاريخي القبلي:

يعد اعداد اختبار التفكير التاريخي والذي اصبح بصيغته النهائية يتألف من (٤٠) فقرة وبعد اكتسابه لصلاحية الاستعمال حيث تأكد الباحث وكما سبق عرضه من صدقه وثباته وخصائصه السايكومترية الأُخرى، وتم تطبيق اختبار التفكير التاريخي القبلي على مجموعتي البحث واستخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عند مستوى (٠.٠٥) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٢) وهي اصغر من درجة القيمة الجدولية المحسوبة والبالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٦) يتضح انه لسي هنالك فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يعني ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في متغير اختبار التفكير التاريخي القبلي وكما يوضح الجدول (٣).

جدول (٣)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار التفكير التاريخي القبلي

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٣١.٦٨	٨.٦٢٦	٧٤.٤٠٧	٠.٠٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٣٤	٣١.٥٦	١٠.٠٨٨	١٠١.٧٦٧			

إعداد الاختبار التحصيلي:

أ. تحديد المادة العلمية:

ب. صياغة الاهداف السلوكية والخريطة الاختبارية: صاغ الباحث (٥٠) هدفاً سلوكياً للمستويات الست التي حددها بلوم (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)،

وحسبت الأهمية بالنسبة لمستويات الاهداف، كما حسبت اوزان المحتوى (فصول الكتاب) في ضوء الاهداف التي يتضمنها كل موضوع كما حسبت عدد الفقرات للخلايا وفقاً لاوزان المحتوى في مستوى العدد الكلي للأمثلة.

ج. تحديد فقرات الاختبار التحصيلي: في ضوء الخريطة الاختبارية صاغ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي والذي بلغ عدد فقراته (٥٠) فقرة اختبارية توزعت بين (٤٠) فقرة موضوعية و(١٠) فقرات مقالية محددة.

د. الصدق الظاهري: تم عرض فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء في تخصص طرائق التدريس والقياس والتقويم والتاريخ، وحازت فقرات الاختبار على موافقة (٨٠%) من الخبراء بعد تعديل البعض منها وفق ارائهم، وبذلك يكون عدد فقرات الاختبار التحصيلي بصورته النهائية (٥٠) فقرة.

ه. الخصائص السايكومترية للاختبار: اجرى الباحث استطلاعاً اولياً للاختبار وفي ضوء النتائج قسم الباحث النتائج إلى مجموعتين عليا ودنيا بواقع (٢٧%) لكلا المجموعتين وذلك لحساب معامل الصعوبة وقوة التمييز وفاعلية البدائل الخاطئة.

١. **معامل الصعوبة لفقرات الاختبار:-**

تراوحت معامل الصعوبة للسؤال الأوّل من (٠.٣٣) إلى (٠.٧٦) وهو معامل جيد لأنها تجاوزت الـ (٢٠%) ولم تتجاوز الـ (٨٠%) حسب رأي بلوم.

بينما كانت معاملات الصعوبة لفقرات السؤال المقالي من (٠.٥٤) إلى (٠.٦٩) وتعد هذه معاملة جيدة لنفس السبب السابق.

٢. **قوة التمييز لفقرات الاختبار:-**

باستعمال معادلة التمييز ظهر ان قوة التمييز للفقرات الموضوعية للاختبار هي (٠.٣٢- ٠.٧١) بينما كانت قوة التمييز للفقرات الموضوعية المقالية بين (٠.٣٥- ٠.٥٧) وكلاهما يعدان معامل جيد اذ يمكن قبول فقرات الاختيار حيث لم تقل درجات التمييز عن (٠.٢٩) ولم يتجاوز (٠.٨٠) وهذا مؤشر جيد حسب (Eble).

٣. **فاعلية البدائل الخاطئة:**

ظهر ان جميع البدائل لفقرات السؤال الأوّل ذات تمويه جيد وفعال وذلك لان بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة ظهر ان جميع قيم الدرجات كانت سالبة أي انها جذبت عدداً من طلاب المجموعة العليا أكبر من طلبة المجموعة الدنيا، أي ان فقرات السؤال الموضوعي تم الابقاء عليها.

إعداد الخطط الدراسية

تعد الخطة الدراسية النموذجية احدى متطلبات التدريس الفعال لذا اعد الباحث خططاً تدريسية وفق ما صاغه من اهداف سلوكية ووفق المحتوى العلمي لمادة الدراسية مراعياً ان تكون جميع فعاليات الخطة الدراسية متشابهة في المجموعتين عدا المتغير المستقل، وتم عرض الخطط على الخبراء لاستطلاع آرائهم عن صلاحيتها للتطبيق، وكانت هناك بعض التعديلات الطفيفة أخذ بها الباحث لتكون الخطط جاهزة للتطبيق.

تطبيق أداتا البحث

١- تم تطبيق اختبار التحصيل يوم الاربعاء ٢٠١٨/١/١٠ الساعة العاشرة صباحا بحضور تدريسي المادة والباحث وتم تطبيق الاختبارين على المجموعتين في وقت واحد.

٢- تم تطبيق اختبار التفكير التاريخي يوم الاثنين ٢٠١٨/١/١٥ الساعة العاشرة صباحا بحضور تدريسي المادة والباحث وتم تطبيق الاختبارين على المجموعتين في وقت واحد.

بيان النتائج وتفسيرها:

سيحاول الباحث توضيح النتائج التي توصل اليها وتفسيرها بعد تطبيقه لإجراءات البحث وحسب فرضيات البحث.

اولاً بيان النتائج:

١. نصت الفرضية الأولى على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يستعملون توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة ودرجات المجموعة الضابطة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي وبعد استخراج المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية ظهر انه (٤٤.٧٩) بينما كان التباين (١٨.٨٣٥)، فيما كان الوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (٣٦.٣٥) والتباين (١٨.١٩٨)، ولمعرفة الفرق بين المتوسطات تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فكان الفرق ذو دلالة إحصائية بعد ان تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٧.٩١٩) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٢) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٦)، وهذا يعني انها دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ومتفوقة على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل. كما في جدول (٤).

جدول (٤)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار التحصيل البعدي

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٤٤.٧٩	٤.٣٤٠	١٨.٨٣٥	٧.٩٧٩	٢	دالة إحصائياً لصالح التجريبية عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٣٤	٣٦.٥٣	٤.٢٦٦	١٨.١٩٨			

٢. نصت الفرضية الثانية بانه ليست هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يستعملون المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التاريخي.

وبعد استخراج المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية ظهر انه (٦٥.٠٩) بينما كان التباين (٦.٣٢٢)، فيما كان الوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (٥٢.٥٩) والتباين هو (٤٩.٢٨٠) ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكان الفرق ذو دلالة إحصائية بعد ان تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (٦.٢٥٩) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٦) وهذا يعني انها دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ومتفوقة على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التاريخي البعدي وكما في جدول (٥).

جدول (٥)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار التفكير التاريخي القبلي

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٦٥.٠٩	٩.٢٩١	٨٦.٣٢٢	٦.٢٥٩	٢	دالة إحصائياً لصالح التجريبية عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٣٤	٥٢.٥٩	٧.٠٢٠	٤٩.٢٨٠			

٣. نصت الفرضية الثالثة بانه ليست هنالك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يستعملون توظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الذين يستعملون الطريقة التقليدية في الاختبارين القبلي والبعدي.

وتبين ان متوسط درجات المجموعة التجريبية هو (٣٣.٤١) ودرجة التباين هي (٧٧.٨٨٠)، بينما كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢١.٠٣) ودرجة التباين (٧٥.٧٨٤). ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكان الفرق ذو دلالة إحصائية بعد ان تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (٥.٦٤٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٦). وهذا يعني انها دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ومتفوقة على المجموعة الضابطة في تنمية الفكر التاريخي، وكما في الجدول (٦).

جدول (٦)

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٣٣.٤١	٨.٨٢٥	٧٧.٨٨٠	٥.٦٤٤	٢	دالة إحصائياً لصالح التجريبية عند مستوى (٠.٠٥)
الضابطة	٣٤	٢١.٠٣	٩.٢٦٢	٨٥.٧٨٤			

ثانياً: تفسير النتائج:

يمكن ان تفسر النتائج التي توصل اليها الباحث بما يأتي:-

١. ان التدريس بتوظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وضع اساسيات معرفية يستطيع الطلبة الانطلاق منها للتوسع واكتساب المزيد من المعرفة مما زاد من درجات التحصيل لدى المجموعة التجريبية.
٢. ساهمت نظرية الذاكرة العاملة في سهولة فهم وادراك معاني المفاهيم ذات التداخل المعرفي لكونها تركز على جعل الذاكرة تعمل بصورة مضاعفة باستعمال المرتسمات المفاهيمية والصور التوضيحية والالوان الخ من اساسيات التعلم وفق هذه النظرية.
٣. ان التعلم بتوظيف المفاهيم ذات التداخل المعرفي وفق نظرية الذاكرة العاملة جعل التعلم أكثر يسراً وفهماً وتشويقاً.
٤. وجود حاجة داخلية لدى الطلبة للتمييز بين المفاهيم ذات التداخل المعرفي لان المفهوم الواحد منها ذا معلومات تتفق في حقائق معرفية معينة وتختلف في حقائق معرفية أُخرى.
٥. تفاعل الاستاذ الدكتور مع هذه الاستراتيجية في التدريس واجادته لتطبيق تفاصيل الخطط اليومية قد يكون ساهم في نجاحها لدى المجموعة التجريبية.

ثالثاً: الاستنتاجات

١. ان الاستراتيجية المستعملة مع المجموعة التجريبية ساهمت في زيادة الفهم مما ساهم في زيادة التحصيل لديهم.
٢. ان التركيز على المفاهيم بصورة عامة والمفاهيم المتداخلة المعنى بصورة خاصة مع المعطيات التعليمية التي وفرتها نظرية الذاكرة العاملة ساهم في تنمية التفكير التاريخي.
٣. تفاعل الطلبة مع هكذا استراتيجيات توافر بيئة تعليمية تفاعلية ومشوقة.
٤. التدريس الذي يعتمد على جعل الذاكرة أكثر استجابة يكون بالتأكيد فعالاً أكثر.

رابعاً: التوصيات

١. التأكيد على شرح معاني المفاهيم في الكتب المنهجية المقررة.
٢. تحتوي مواد التاريخ الإسلامي أو الحديث أو المعاصر على العديد من المفاهيم ذات التداخل المعرفي لذا يمكن توظيفها في جميع المراحل الدراسية يمثل هذه الاستراتيجية.
٣. الاهتمام بتنمية التفكير بوجه عام والتفكير التاريخي بوجه خاص.
٤. ايجاد استراتيجيات مشابهة تعتمد على تحويل المعرفة إلى خرائط ذهنية في الذاكرة مما يسهل خزنها واستذكارها.
٥. اقامة ورش عمل يكون جزء منها تطبيقي لبعض الاستراتيجيات التي تنمي التفكير وتزيد التحصيل.

المقترحات

١. بحوث أُخرى مماثلة في مراحل دراسية مختلفة.
٢. دراسة نفس الاستراتيجية في تنمية أنواع أُخرى من التفكير.

المفاهيم ذات التداخل المعرفي في كتاب تاريخ الحضارة الإسلامية

ت	المفاهيم ذات التداخل المعرفي
١.	الشرع – القانون
٢.	العشر- الخراج.
٣.	الدية- الفدية.
٤.	الفيء – الغنيمة.
٥.	اهل الذمة- اهل الكتاب.
٦.	الجزية- الخراج.
٧.	النبي- الرسول
٨.	المسيحية- النصرانية.
٩.	الوديعة- الوصية.
١٠.	الصلح- الهدنة.
١١.	المغول- التتار.
١٢.	الاصنام – الاوثان.
١٣.	الجاهلية- عصر ما قبل التاريخ.
١٤.	الفتح- التحرير.
١٥.	العامل- الوالي

المصادر

١. بوزان، توني (٢٠٠٥)، خرائط العقل، ترجمة عبد الله مكي، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

٢. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٠)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٥، دار الفكر، عمان- الاردن.

٣. سليمان، علي السيد (٢٠٠٣)، عقول المستقبل، ط١، دار الصفحات الذهبية للطباعة والنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٤. السليمي، عثمان (٢٠١٦)، المفاهيم والمنهاج المدرسي، ط١، مطبعة الخليج، الكويت.

٥. صدقي، احمد عادل (٢٠١١)، المفاهيم الاجتماعية، ط١، مطبعة دار النور، مصر.

٦. عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩)، تعليم التفكير ومهاراته، دار الثقافة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٧. عبد الوهاب، علي جودة (٢٠١٨)، اتجاهات حديثة في تدريس التاريخ، جامعة بنها، القليوبية، مركز الشرق الاوسط للخدمات التعليمية.

٨. الغصون، نادية حسين (٢٠١٢)، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط١، دار الصفاء، عمان- الاردن.

٩. فان دالين (٢٠٠٣)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة- مصر.

١٠. ليمبان، ماثيو (٢٠١٠)، دور التفكير في العملية التعليمية، ط٢، ترجمة نهير منصور نصر الله، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

١١. المصري، قاسم محمد (٢٠٠٣)، تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية، ط١، مطبعة الروزنا، اربد، الاردن.

١٢. النجمي، مؤنس عبد الوهاب (٢٠١٤)، اسس تدريس المعرفة التاريخية، ط٢، دار المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٣. يوسف، عفاف عزيز (٢٠١٥)، تصنيف المعرفة، الطبعة الأولـــى، مطبعـــة الروضة، دمشق، سورياً.

14. Hergeseimer, J. (2000) Concept in Social studies Review, Cutting to the Essence.
15. John, T. Mallan (1999) children and their world strategies for teaching social studies, 6th Edition. New York , Boston Houghton Mifflin company.