اثر انموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الاول المتوسط

م. سلوان عبد احمد
مديرية تربية ديالى

الكلمات المفتاحية : انموذج واكس ـ المفاهيم التاريخية ـ التفكير التاريخي.
Keywords: Wax Model, Historical Concepts, Historical Thinking
تاريخ استلام البحث : ٢٠١٨/٨/١٥
DOI:10.23813FA/75/13
FA-201809-75H-133

المستلخص:

يهدف البحث إلى تعرف اثر انموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الاول المتوسط وتنمية تفكيرهم التاريخي .استعمل الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار القبلي والبعدي اختار الباحث الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج واكس، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطلاب (٦٨) طالب بواقع (٣٤) طالب في كل شعبة. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات(العمر الزمني للطلاب ، الذكاء، درجات العام السابق)، اعد الباحث أداتي البحث اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية واختبار التفكير التاريخي ، وتم التحقق من الصدق وثبات الاداتين استخدم اختبار (T-test) لمعالجة البيانات، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي أوصى الباحث باستعمال انموذج واكس في التدريس.

The Effect of Wax's Model in Acquiring Historical Concepts and Developing Historical Thinking among the Students of the First Intermediate Class

Ins. Salwan Abed Ahmed (M.A.)
Directorate General of Education in Diyala

Abstract

This study aims at investigating The Effect of Wax's Model in Acquiring Historical Concepts and Developing Historical Thinking among the Students of the First Intermediate Class. The researcher used an experimental design with partial control and a pretest and a posttest. He chose section C to represent the experimental group that studies according to Wax model. Section A represented the control group that study according to the traditional method. There were 68 students with 34 student in each section. The two sections were equalized in the variables of age, intelligence, and score of previous year. The researcher prepared the two assessment tools: historical concept test, and historical thinking test. The validity and reliability of the tools were verified. The researcher used t-test to process the data. The results showed that the experimental group which studied according to Wax model in acquiring historical concepts and historical thinking skills prevailed. It is recommended to adopt this model in teaching.

مشكلة البحث:

تعد مادة التاريخ من المواد الدراسية الأساسية ،و تدرس في المراحل الدراسية المختلفة، اذ تمكن الطلاب من التعرف على الدور الحضاري للانسانية ، بما تم تقديمه من أفكار في مختلف مجالات العلم والمعرفة ، ولكن واقع مدارسنا الحالي يشير الى أن طرائق تدريسها في اغلب الأحيان مازالت تعتمد الحفظ والتلقين والإلقاء، وأكثر المدرسين ما زالوا متمسكين بالطريقة التقليدية في تدريس التاريخ ، إذ إن صعوبة التاريخ تبرز في انه يتصل بأزمنة ومواقع جغرافية تكون في العديد من الحالات بعيدة عن الظروف الزمنية الحالية للطلاب ،وعلى هذا نجد الكثير من الطلاب يبدون شكواهم من صعوبة تعلم مادة التاريخ مما أدى إلى انخفاض مستوى اكتسابهم للمفاهيم التاريخية ، وإن صياغة المعرفة التاريخية في صورة مفاهيمية تمكن الطلاب من استيعابها واكتسابها وتطبيقها بصورة أفضل وإمكانية نقلها إلى مواقف جديدة .

وعلى هذا الأساس فقد تطلب تدريس مادة التاريخ على نحو عام و المفاهيم التاريخية على نحو خاص توافر نماذج واستراتيجيات تدريسية مناسبة، يمكن من خلالها إكساب المفاهيم التاريخية للطلاب وتحفيز التفاعل الايجابي مع تلك المفاهيم ، بما يحقق الأهداف المرجوة على وفق نماذج واستراتيجيات تدريسية فعالة تمنح الطلاب دوراً نشطا في موقف التعلم ، وتؤكد الأدبيات و الدراسات و البحوث التربوية أن المفاهيم هي أهم مستويات البناء المعرفي للعلم التي تبنى عليها مستويات المعرفة الأخرى ، وهي احد أهم نواتج التعلم في إعادة تنظيم المعرفة لدى الطالب بصورة تضفي عليها استيعاب المعنى، وتبين الباحث ضعف الاهتمام بمتغير التفكير التاريخي وتحقيقه لدى الطلاب ، فاكتسابه يرفع مستوى كفاءة تفكير الطلاب واستيعابهم في تعلم المفاهيم التاريخية واكتسابها ،وإيجاد الروابط المنطقية فيما بينها ، لذا توجب التدريس بنماذج تدريسية فعالة تهيأ الطلاب لممارسة دوراً نشطا في المواقف التعليمية.

واظهرت الاتجاهات الحديثة تنوعا كبيرا في نماذج واستراتيجيات التدريس التي استندت وفقا لاسس نظرية تراعي خصائص الطلاب وحاجاتهم وطبيعة المادة الدراسية والأهداف المنشود تحقيقها ، لذا من الضروري استخدام نماذج واستراتيجيات تدريسية تمكن الطلاب من اكتساب المفاهيم وتثبيتها ، وجعل الطلاب مركز العملية التعليمية ومحورها ومعالجة الصعوبات التي يواجهونها في اكتساب المفاهيم في مادة التاريخ لكونها مفاهيم مجردة ومركبة و بعيدة زمنيا .

ومن هذه النماذج التعليمية المهمة ، انموذج واكس (WAKS MODEL) الذي يقوم على تحديد واختيار الخبرات والأنشطة التعليمية وتنظيمها و يتضمن خمسة مراحل ويطلق عليها بدائرة المسئولية (Responsibility Cycle) (إبراهيم،٢٠٠٤: ٨٦٢).

واعتمد الباحث هذا الانموذج لتقصي أثره في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي، كما أن الدراسات والبحوث السابقة لم تتناول انموذج واكس كمتغير تجريبي لتدريس المفاهيم التاريخية في المرحلة المتوسطة وتعرف اثره ، وهذا ما دفع الباحث للتثبت تجريبياً من ذلك.

ولتحقيق أهداف البحث في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي حدد الباحث مشكلة البحث بالسؤالين الآتيين :

١. ما اثر انموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الاول المتوسط ؟
٢. ما اثر انموذج واكس في تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الاول المتوسط ؟

أهمية البحث :

يعد تعلم المفاهيم التاريخية ذات أهمية لكونها تشكل نواة أساسية في بناء المناهج الدراسية تسهل المادة وتزيد من تثبيتها في ذاكرة المتعلم وتقلل الفجوة بين التعليم السابق واللاحق ، ومن هنا يقتضي الاهتمام بالمفاهيم التاريخية ،إذ تصبح

عاملا مساعدا في تحديد الأهداف واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، ومن ثم فهي يمكن إن تساعد في التخفيف من التعقيد في حقائق التاريخ و الاستغراق في التفاصيل والجزيئات (مازن ، ١٩٩٤: ٧٢)، إن المفاهيم التاريخية لها وظيفة في جعل مادة التاريخ تثير التساؤل وتتحدى الفكر وتساعد في حل بعض صعوبات التعلم ومن هذا المنطلق لقي الاهتمام بالمفاهيم تأييدا كبيرا من التربويين والمختصين بطرائق التدريس فظهرت نماذج واستراتيجيات تدريسية تهتم بدراسة المفاهيم والبنية المفاهيمية للمادة التعليمية إذ إنها جزء من البناء المعرفي وأن البناء المعرفي لا يمكن التوصل إليه إلا من خلال الحقائق والمبادئ والمفاهيم المتصلة به (Appleton 1997: 303)

وتنبثق أهمية تدريس المفاهيم وفقاً لعدة حسابات ، فهي تعد أحد الحلول لمواجهة النمو المتسارع في المعرفة العلمية في مختلف ميادينها وتخصصاتها كما وأنها تعد حلاً لمشكلة استظهار الطلبة للمعلومات وحفظها دون استيعاب ووعي وتمييز، وهذا يعني أن التعلم عن طريق المفاهيم واستعمالها في مواقف تعليمية جديدة له مردود ايجابي على العملية التعليمية (إبراهيم،١٩٨٧: ٧٨). كما أنها تعد من الأدوات المهمة للتدريس على وفق الاتجاهات الحديثة التي تعطي دوراً إيجابياً للمتعلم، لأنها تؤدي إلى طرح الأسئلة ذات العلاقة بمعلومات أو بيانات معينة من أجل جعلها ذات معنى كما تعمل على تنظيم المعلومات المتباينة وتصنيفها وإيضاح العلاقات المتبادلة فيما بينها، ولذلك فهي لا تمثل المعرفة فقط بل تـنتجها أيضاً (سعادة وجمال ،١٩٨٨ : ٩٥) ، ويعتقد (Hooper, 1993) إن العملية التعليمية القائمة على الحوارات الفكرية، والآخذ والرد، والأسئلة والأجوبة، ودمج الأفكار، وطلب المسوغات ومقارنة الأفكار بين المتعلمين يمكن أن تقود إلى معالجات عميقة لمحتوى الدرس ومفاهيمه (Hooper, 1993: 5-7).

وتعد طرائق التدريس التي يستخدمها المدرس في الموقف التعليمي ركناً اساسيا في تحقيق أهداف التدريس لما لها من نتائج ايجابية ومؤثرة في طبيعة تفكير الطلاب ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي والتفاعل المستمر فيما بينهم، التي تؤدي إلى نمو شخصية الطالب بجوانبها المختلفة وزيادة قدرات المدرس في الكشف عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في المنهج الدراسي (المقرم، ٢٠٠١: ١١٦).

أن التوجهات التربوية الحديثة تدعو إلى تدريس مادة التاريخ لتحقيقها تنمية التفكير التاريخي للمتعلمين، اذ يتخذ من التفكير التاريخي وسيلة من وسائل تدريس التاريخ في سياق دقيق للاحداث الماضية وبطريقة واقعية (Wineburg, 2001:45).

وتأخذ النماذج والاستراتيجيات التدريسية عدة مسارات إلا أنها تجمعها قواسم مشتركة لكونها مصدراً للتفاعل الاجتماعي بين الطلاب داخل الصف، وهي مصدر لمعالجة المعلومات والخبرات الشخصية للمتعلم، فضلاً عن كونها مصدر لتعديل سلوكهم (إبراهيم، ٢٠١٠: ٢١).

وقد استعمل انموذج واكس بوصفه من النماذج التدريسية التي قد يكون لها أثر في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي للطلاب، ويعد الانموذج احد

نماذج التدريس المرتبطة بمدخل التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (STS) وهويعرف أيضا بدائرة المسؤولية (Responsibility Cycle)(إبراهيم،٢٠٠٤: ٨٦٢).

فالتفكير التاريخي يجعل المتعلم قادراً على جمع الحقائق وفحصها وربطها وعرض الاحداث التاريخية على نحو صحيح بعيداً عن التحيز والتعصب معتمدا على المناقشه المنطقيه والخروج باحكام مستقلة تدعمها الادله ، وتنمية ادراك المتعلم بان كل نتيجه تعد فرضاَ قابلاً للقبول او الرفض في ضوء ما يستجد من ادلة وبراهين ، ومهارات التفكير التاريخي تعمل على تعزيز مهارات حياتية مهمة، مثل التفكير النقدي القائم على الأدلة، الذي ينطبق على حقول ما قبل التاريخ ، اذ يتطلب من المتعلم ان يكون على دراية بوجهات النظر المتعددة ، الذي يتطلب منه الاعتراف بها وتقديرها ، وتقييمها وتقييم المعلومات، واتخاذ القرارات على أساس من الأدلة و البراهين. (Barton & Levstik, 2004: 25)

وللمرحلة المتوسطة أهمية كبيرة إذ يعد المتعلم في هذه المرحلة لمواجهة مرحلة المراهقة على نحو سليم والاستعداد لمرحلة جديدة هي المرحلة الإعدادية ،وكل ذلك يتطلب الوقت والجهد ليكون مفيداً لمجتمعهِ ، فالهدف العام والأساس للمرحلة المتوسطة هو مواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمهيداً للمرحلة المقبلة(مزعل١٩٩٠ : ٣٢٣) ، وفي ضوء ما سبق يتضح أهمية اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي تعرف اثر انموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الاول المتوسط.

فرضيتا البحث:

لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

١. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الفصول الثلاث الاولى من كتاب الاجتماعيات على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية.

٢. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الفصول الثلاث الاولى من كتاب الاجتماعيات على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التاريخي.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على :

١- عينة من طلاب الصف الاول المتوسط في احدى المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م.

٢- الفصول الثلاث الاولى من كتاب الاجتماعيات التي تدرس في الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨م.

٣- الكورس الاول من العام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨م.

تحديد المصطلحات:

أولا: انموذج واكس : عرفه:-

- إبراهيم٢٠٠٤**:** انموذج تعليمي يعرف بدائرة المسئولية (Responsibility Cycle) و يمثل أطار عمل لتحديد واختيار وتنظيم الخبرات والأنشطة التعليمية ويتكون الانموذج من خمس مراحل : مرحلة فهم الذات، مرحلة الدراسة والتأمل ومرحلة صنع القرار،ومرحلة التصرف المسؤول، ومرحلة التكامل (إبراهيم،٢٠٠٤ : ٨٦٢-٨٦٣).
- التعريف الاجرائي : أنه اطار عمل لاختيار الخبرات التعليمية التاريخية و تنظيمها لمساعدة الطالب في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي باعتماد المراحل الخمس وهي: مرحلة فهم الذات، مرحلة الدراسة والتأمل ، مرحلة صنع القرار، مرحلة التصرف المسؤول، مرحلة التكامل في تدريس عينة البحث (المجموعة التجريبية).

ثانيا : اكتساب المفهوم :عرفه كل من :-

- (الخليلي و آخرون ، ١٩٩٥) بانها " عملية تكوين تتضمن الاستنتاج العقلي ، واهم عناصرها التصور العقلي للسمات المشتركة وتمييز الخصائص المتغيرة ".
(الخليلي و آخرون ؛ ١٩٩٥:ص ٩٧)
- (شحاتة واخرون، ٢٠٠٣) " زيادة أفكار الفرد أومعلوماته أوتعلمه أنماطا جديدة للاستجابة أو تغير أنماط الاستجابة القديمة "(شحاتة وآخرون،٢٠٠٣ : ٥٧).
- التعريف الإجرائي**:** قدرة طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة (عينة البحث) على تعريف وتمييز وتطبيق المفاهيم التاريخية الواردة في موضوعات مادة التاريخ المشمولة في التجربة وتقاس قدرة الطلاب من خلال الاختبار الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

ثالثا : المفاهيم : عرفها كل من:-

- (الطيطي، ١٩٩٣):" المفهوم هومجموعة من الأشياء المرتبطة بعضها ببعض على أساس خصائص مشتركة يمكن أن يشار لها باسم أو رمز" (الطيطي١٩٩٣: ٧)
- (مارزانو وآخرون ،٢٠٠٤) " أنه تركيب عقلي يرمز إليه بكلمة ، ويتكون المفهوم من المعلومات التي ينظمها الفرد حول صنف واحد أو أكثر من الأشياء ، أو

الأفكار، أو الأحداث ، و العمليات ، و تمكن الفرد من التمييز أو الوصف، كما تساعده على ربط تلك الأصناف فيما بينها "(مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤: ٩٠).

- التعريف الإجرائي: : بانها كلمة او مصطلح تدل على مجموعة من الحقائق والاحداث الواردة في كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط .

رابعا:التفكير التاريخي : عرفه كل من:-

- ونبرج(Wineburg, 2001) :العمليات التي يمارسها المتعلمون عند دراسة التاريخ، التي تضم مجموعة من مهارات التفكير التاريخي التي تدعم التحقيق و الاستقصاء وتحديد مستوى ثقة الوثائق مثل تحديد مصدر المعلومات ذات الصلة، في سياقها الصحيح و المصادر التاريخية والمعلومات، المؤيدة للادعاءات المذكورة، مما يمهد للوصول الى الاستدلالات، ومراقبة سير العمل في دراسة التاريخ. (Wineburg, 2001:45)
- (خريشة، ٢٠٠٤) : "القدرة على فهم و استيعاب الحقائق التاريخية وتحليل العلاقة بين تلك الحقائق وجمع البيانات و الادله التاريخية من مصادرها الأصلية وتنظيمها وتصنيفها وتفسيرها ، ووزن الادلة التي تتضمن وجهات النظر المختلفة واستبعاد التحيز منها وإصدار الأحكام عليها وتطوير الفرضيات عن السبب والنتيجة بدعم الادلة والبراهين" (خريشة، ٢٠٠٤: ١٥٩).
- التعريف الإجرائي:(هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على اختبار التفكير التاريخي المعد لإغراض هذا البحث.

جوانب نظرية :

عرض الباحث الجوانب النظرية في ثلاث محاور، الأول انموذج واكس والثاني اكتساب المفاهيم التاريخية والثالث التفكير التاريخي.

المحور الاول: انموذج واكس:-

أشار (زيتون، ٢٠٠٧) ان حركة أصلاح المناهج وتدريسها أكدت الثقافة ، وعبرت على نحو صريح عن العلاقة المتبادلة بين العلم والمجتمع ، وإن التعلم يكسب الطلاب المفاهيم وعمليات العلم ومهاراته، وهو يؤثر في قدراتهم الإبداعية ويحسن من اتجاهاتهم، فهذا المدخل يهدف إلى أعداد الطالب بوصفه عامل تغيير في المجتمع، قادرا على حل مشكلاته، ووضع القرارات المناسبة (زيتون، ٢٠٠٧: ٦٦١-٦٦٢).

فالمعلومات المقدمة للمتعلمين ينبغي أن ترتبط ارتباطا وثيقا بحياتهم اليومية، فكلما كانت المعلومات المقدمة تدرس بصورة وظيفية للمتعلمين أصبح التعلم أيسر وابقى أثرا مع الزمن (الخليلي واخرون ، ١٩٩١: ٢٦).

وأشار (Waks,1989) في هذا الإطار يمكن تقويم تعلم الطلبة في موضوعات ومجالات متعددة كأكتساب المفاهيم، والاتجاهات والتفكير، وتقويم جوانب أخرى لمدخل العلم والمجتمع ومعتقدات الطلبة حولها (Waks,1989:427-430)، ومن هذا المنطلق ظهرت نماذج واستراتيجيات عديدة للتدريس ترتبط بمدخل التفاعل بين العلم والمجتمع مثل: أنموذج واكس ، الذي يعد أطار عمل يهدف مساعدة المدرس

في تحديده و اختياره وتنظيمه للخبرات والأنشطة التعليمية في المواقف التعليمية و الانتقال منها الى البيئة الاجتماعية ولذلك تسمى بدائرة المسؤولية (Responsibility Cycle) . وهي مكونة من خمس مراحل تدور حول الطالب وعلى النحو الاتي :

١. مرحلة فهم الذات: وتقوم على فهم الطالب لذاته و ومسؤولياته تجاه الآخرين والبيئة التي يعيش فيها.

٢. مرحلة الدراسة والتأمل : ويتم في هذه المرحلة اكتساب الوعي والفهم للتطورات وآثارها الايجابية و السلبية.

٣. مرحلة صنع القرار: في هذه المرحلة يتعين على الطالب الانشغال بحل المشكلة واتخاذ القرار فيوفر الأسباب والأدلة .

٤. مرحلة التصرف المسؤول : ويتم في هذه المرحلة تحفيز الطلاب على المشاركة في أداء الادوار الاجتماعية أو الشخصية .

٥. مرحلة التكامل : وفيها يتخطى الطالب المحتوى الدراسي المحدد إلى اعتبارات أوسع لمعالجة قضايا شخصية و اجتماعية .

(إبراهيم،٢٠٠٤ : ٨٦٢ -٨٦٣) ، (Cheek, 1992: 43)

وفهم الذات تجعل المتعلم واعيا ومدركا، فيعرف قدراته وعيوبه وتحيزاته في فهم أو تفسير أي موضوع أو معلومة كما يكتشف كيف تؤثر أنماط تفكيره في فهمه للأسئلة و كيف تؤثر شخصيته وطبيعته في رؤيتة للأشياء ، وتبين له حدود فهمه لبعض الأمور ، اذ تتطلب من المتعلم أن يكون موضوعياً وواعياً لما يفهمه، حتى يتمكن من تعرف نقاط ضعفه وتكون لديه الشجاعة لمواجهتها والعمل على تغييرها ولاشك أن ذلك يتطلب تعرف هذه المستويات في فهم المتعلمين حتى يعمل المعلم على تخطيط وتنويع تدريسه لصالح كل متعلم في الصف.

(ياسين و راجي ، ٢٠١٢ : ١٣٨)

اما الدراسة والتأمل فيعمل المتعلم فيها على توجية للعمليات العقلية نحو المشكلة ودراسة جوانبها للوصول الى حلول لتلك المشكلة ، فيقوم باستقصاء ذهني نشط وواع ومتأن للمتعلم حول معتقداته وخبراته ومعرفته المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه ، والذي يساعدة في حل المشكلات ،وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد ويساعده ذلك المعنى في اشتقاق استدلالات لخبراته المرغوب تحقيقها في المستقبل ، وكما ان صنع القرار عند المتعلم يستند الى الاحساس الواعي بوجود موقف او مشكلة تتطلب اصدار قرار محدد ، وتحديد ابعاد الموقف او المشكلة، والتعرف على طبيعة العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به، واقتراح عدد من الحلول البديلة التي تصلح اساساً لمواجهة الموقف او لحل المشكلة ، دراسة الحلول المقترحة ومقارنتها في ضوء الظروف والملابسات التي تحيط الموقف او تتصل بالمشكلة على تغليب احد المقترحات واختياره على انه انسب حل واصدار قرار بشأنه (محمد، ٢٠٠٨: ٥٧) .

اما التصرف المسؤول فيظهر من خلال احساس الفرد بأصالته و واجباته وقراراته وفرديته ، ويكون الشخص المسؤول اجتماعياً و الواعي لنفسه ولأفعاله

تجاه الآخرين، كما أنه منتبه لمهامه وواجباته المختلفة، والتي تعني ملاحظة الفرد لواجباته،ولآثار أفعاله، أو حاجات الأفراد الآخرين على نحوعام (Hendreson1981: 30).

ويحدث التكامل عندما يتخطى الطالب المحتوى الدراسي المحدد إلى مواقف اكثر شمولية أوسع لمعالجة قضايا شخصية و اجتماعية ، اذ تتفتح شخصيته وتتكامل وتنضج ذاتيته وتتسامى، وترتبط بالمجتمع ارتباط حرص ووعي ، ويتوحد معه توحد وجود وتاريخ ومستقبل (عثمان ١٩٨٦: ٦٤).

ومن وجهة نظر الباحث أن مراحل انموذج واكس يمكن توظيفها في تدريس واكتساب المفاهيم التاريخية ، إذ يمكن تحقيق عملية اكتساب التعريف للمفهوم في المرحلتين الأولى والثانية ،وتحقيق عملية تمييز المفهوم من الأمثلة المنطبقة وغير المنطبقة في المرحلة الثالثة ، ويمكن توظيف المرحلتين الرابعة والخامسة لتحقيق عملية تطبيق المفهوم.

المحور الثاني: اكتساب المفاهيم التاريخية :

ان اكتساب المفاهيم يمثل نتاج معرفي وافكار ذهنية يكونها المتعلم لأحداث او اشياء في البيئة، لفئة من المثيرات تكون ذات خصائص مشتركة، وهذه المثيرات قد تكون أشياء أو أحداثاً أو أشخاصاً ، وتمثل الأسماء للدلالة على المفاهيم (اليماني،٢٠٠٩: ٢٥١)، واكتساب المفهوم يرتبط بموضوع الكشف عن الصفات والدلالات المرتبطة بالمفهوم ،اذ يمكن النظر إلى اكتساب المفهوم على أنه القدرة على التعميم أو تنظيم الدلالات أو تجميعها تحت اسم أو موقف أو حادث، أي قدرة المتعلم على وضع الخصائص أو السمات أو الأمثلة في صنف أو فئة، وأنَّ اكتساب المفهوم يبين قدرة المتعلم على التمييز بين المثيرات أو الصفات المرتبطة بالمفهوم، وقدرته على التعميم أي تجميع هذه المثيرات أو الصفات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة (الخوالدة ،٢٠٠٣: ٣١١)، وترتبط المعلومات التي يتلقاها ذهن المتعلم بالمفهوم المناسب في هياكل المعرفة، وبالتالي فإن المفهوم ينمو ويصبح أكثر وضوحا للمتعلم، وهناك عدد من المبادئ التي ينبغي للمعلمين أن تأخذ في الاعتبار في تطوير المفاهيم أو تشكيل المتعلمين لديهم:

١. تتطور المفاهيم وتنمو من خلال التجارب المختلفة التي تتعلق بالمفهوم الذي يكتسبه المتعلمون.

٢. يعتمد على نمو المفاهيم وتطورها بتكوين المتعلمين لها على مستوى الادراك المفاهيمي لديهم.

٣. التركيز على الخبرات المتنوعة بدلا من التجارب المتكررة من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.

٤. يبحث المتعلمون عن معنى المفاهيم عندما تلبي هذه المفاهيم احتياجاتهم ومصالحهم وتوافق قدراتهم. (ياسين و راجي، ٢٠١٢ : ٥١)

الاستدلال على إكتساب المفاهيم التاريخية :

يمكن لمدرس التاريخ استعمال العديد من الأساليب والطرائق لقياس اكتساب المفهوم التاريخي عند المتعلمين والإشارة إلى صحة تكوين مفهوم وبناء هذه الأساليب وأساليب التقييم التي تقيس قدرة الطالب على النحو الاتي:

١. اكتشاف اكتساب المفهوم التاريخي من خلال تطبيق عمليات اكتساب المفهوم وهي التمييز بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم.

٢. قدرة المتعلم على تحديد تعريف المفهوم اي الدلاله اللفظية له.

٣. تدريب المتعلم على صياغة تعريف المفهوم خلال عملية تدريس المفهوم التي تؤدي إلى تعلم أفضل لهذا المفهوم.

٤. تطبيق المفهوم التاريخي في حالات التعلم الفردية وفي المواقف التعليمية.

(زيتون ، ٢٠٠١ : ٨١)

العوامل المؤثرة في اكتساب المفاهيم:

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في اكتساب المفاهيم التاريخية ومنها:

١.نوع المفهوم وطبيعته: تختلف المفاهيم في صعوبتها، مما يؤثر في عملية اكتسابها فإذا كانت المفاهيم عالية التجريد وأمثلتها الدّالة عليها قليلة تحتاج توجيه المتعلمين و التدخل بصورة اكبر من قبل المدرس في كيفية إكسابها للمتعلمين .

٢.الأمثلة الايجابية الدّالة على المفهوم والأمثلة السلبية غير الدّالة على المفهوم : إنَّ قدرة المتعلم على التمييز بين الأمثلة الإيجابية الدَّالة على المفهوم، والأمثلة السلبية غير الدَّالة على المفهوم لدليل قوي على اكتساب المفهوم.

٣. عدد الأمثلة: ينبغي تقديم عدد كافٍ من الأمثلة(الإيجابية) والأمثلة (السلبية) للمفهوم المراد اكتسابه لتسهيل عملية اكتساب المفاهيم. (عبد الله،١٩٩٤: ٥٤)

٤.الخبرات السابقة : يزداد اكتساب المفهوم بازدياد خبرات المتعلمين وبالنتيجة يتوقف على ذلك اختيار الأمثلة المتعلقة بالمفهوم بما يتناسب ومستواه العقلي، فينبغي أنَّ لا تكون الأمثلة عالية التجريد .

٥.الفروق الفردية : ينبغي إعطاء الأمثلة واللاأمثلة الكثيرة المتنوعة (الإيجابية) الدَّالة على المفهوم (والسلبية) غير الدَّالة على المفهوم كما ينبغي مراعاة التدرج في صعوبتها وهذا ما يسرع في عملية اكتساب المفاهيم. (الزيود وآخرون،١٩٨٩: ١١٢)

المحور الثالث:التفكير التاريخي

التفكير التاريخي نوع من انواع التفكير يتضمن الوصف و التحليل، خصوصا عند التعامل مع الأدلة لبناء التفسيرات التاريخية (Cantu & Warren 2003:20) وهو ربط وتحليل وتطبيق المعلومات حول مفهوم تاريخي معين، وتمكين المتعلم من التفاعل مع النص من خلال فحص صياغته لتوصل الى قرارات واضحة للحدث او القضية التاريخية بدلا من أخذ التاريخية النص في ظاهرها ويمكنه من معرفة كيفية

صياغة آرائهم حول النص، للتوصل الى تكوين تفسيرات تاريخية خاصة به (Wineburg 2001:42).

وضرورة عدم الاكتفاء بتزويد المتعلم بالبيانات و المعلومات والحقائق التاريخية لتمكينه من فهم الحاضر والقوى المؤثرة فيه، وانما تدريب المتعلم على ممارسة مهارات التفكير التاريخي التي تجعل منه مشاركا ذكيا ذلك ان تنمية التفكير السليم من الوظائف الرئيسة للتاريخ وهذا يتضمن تعليل الحوادث والنظر إلى الاحداث الراهنة على انها ذات جذور مستمدة من اعماق الماضي (اللقاني١٩٧٩ : ٩٣).

مهارات التفكير التاريخي :

تعد مهارات التفكير التاريخي من العناصر الأساسية ضمن متطلبات تدريس التاريخ ،المتعلم بحاجة الى تطوير مهارات التحليل عند دراسته حدثا تاريخيا أو وثيقة (Anderson, 2013: 8) ، فمهارات التفكير التاريخي تسمح للمتعلم بربط واقامة العلاقات بين الأحداث الماضية على اساس منطقي و يكون قادرا على استعمال أساليب المؤرخين في انشاء المعرفة (Demircioğlu,2009: 228)، فالمنطق الزمني والمقارنة والتركيز سياق الاحداث يستعملها المؤرخون عند اقترابهم من الماضي بطريقة حاسمة ، كما يعبر عنها بصياغة الحجج التاريخية من الأدلة التاريخية والتفسير التاريخي والتركيز والتوليف على وصف المهارات المستعملة من قبل المؤرخين عند بناء واختبار الحجج التاريخية عن الماضي. وتعزز مهارات التفكير التاريخي التفكير الناقد، والتوليف، وصنع القرار، والمنظور التاريخي (Pellegrino et al., 2012: 146).

ان مهارات التفكير التاريخي تتفق مع الاتجاهات الحديثة في النظرة الى المعرفة التاريخية من كونها معرفة ثابتة ذات حقائق يقينية وقضايا مسلم بها إلى معرفة قابلة للنقاش والنقد والتفسير تقوم على تفسير الدليل التاريخي ومحاكمته (الناشف١٩٨١ : ١٤)، وقد وضعها المركز الوطني للتاريخ في المدارس وسميت بالمعايير الوطنية للتاريخ (NCHS,1996)، تركز فيها على خمسة مهارات وهي الاتية:

- التفكير الزمني.Chronological Thinking .
- الفهم التاريخي .Historical Comprehension
- التحليل التاريخي والتفسيرHistorical Analysis and Interpretation
- القدرة على البحث التاريخيHistorical Research Capabilities
- تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار . Historical Issues-Analysis and Decision-Making (NCHS,1996 : 42)

- **التفكير الزمني:** تنظيم التسلسل الزمني (الوقت) وترتيب الأحداث التي وقعت في الماضي ، واستكشاف العلاقات بين الأحداث من خلال شرح علاقة العلة والمعلول وبذلك تتكون البنية المعرفية التي تنظم التفكير التاريخي (Cengiz,2015 : 2032).

وهذه المهارة تساعد المتعلم على ما يأتي :

١. التمييز بين الماضي والحاضر، و المستقبل.

٢. تحديد الهيكل الزمني للحدث :بدايته، والوسط والنهاية التي تعرف بأنها نتيجة لبداية معينة.

٣. إنشاء النظام الزمني في بناء الحدث التاريخي : العمل من البداية إلى حد النهاية أو النتيجة؛ العمل وراء قضية ما، مشكلة، أو حدث لشرح أصولها وتطورها على مر الزمن.

٤. قياس وحساب الوقت الزمني التي تطلب كتابته هل هي الأيام والأسابيع والشهور والسنوات والعقود، او آلاف السنين، من نقطة ثابتة من نظام التقويم قبل الميلاد اوبعد الميلاد، في التقويم الميلادي او الهجري .(Mchce,2015: 1)

- **الفهم التاريخي:** وهي مهارة فهم النصوص التاريخية والنهج التاريخي من خلال دراسة التاريخ في الظروف والمفاهيم و وجهات النظر للافراد في وقت معين، اي وقت وقوع الحدث، وتجنب تقويم الوثائق التاريخية و الاحداث وفقا لمعايير الوقت الحاضر ومفاهيمه السائدة اليوم (Cengiz,2015 : 203).

والفهم التاريخي يتطلب من المتعلم:

١. التعرف على المؤلف أو مصدر الوثيقة التاريخية أو الرواية.

٢. إعادة بناء المعنى للمسار التاريخي من خلال تحديد المشاركين في الاحداث، و ما هي الأحداث التي أدت إلى هذه التطورات.

٣. التعرف على عناوين الرواية التاريخية، ووجهة النظر الشخص الذي قام ببناؤها.

٤. التفريق بين الحقائق التاريخية والتفسيرات التاريخية.

٥. النظر في السياق التاريخي الذي سار به الحدث - القيم، والنظرة، والخيارات، والحالات الطارئة في ذلك الوقت والمكان.

٦. تجنب الحكم على الماضي فقط من حيث معايير الوقت الحاضر .

٧. رسم البيانات في الخرائط التاريخية من أجل الحصول على توضيح أو معلومات عن جغرافية المكان الذي وقع فيه الحدث التاريخي (Kirk ,1996: 65)

- **التحليل والتفسير التاريخي:** توظيف المهارات التاريخية للفهم من أجل إجراء التحليل والتفسير ، فالبحوث والتحقيقات التاريخية ليست حفظ المفاهيم التاريخية وانما الوصول إلى نتائج صحيحة باستعمال الأدلة وتقويم المزاعم والادعاءات و بيئة الحدث حول وجهة نظر تاريخية معينه . (Cengiz,2015: 203)

والتحليل التاريخي والتفسير يتطلب من المتعلم:

١. الموازنة بين الأفكار والقيم والشخصيات والسلوكيات، والمؤسسات عن طريق تحديد اوجه التشابه والاختلاف.

٢. النظر في وجهات النظر المتعددة من مختلف الشعوب في الماضي من خلال إظهار دوافعها المتباينة، والمعتقدات .

٣. اجراء الموازنات عبر العصور والأقاليم من أجل تحديد القضايا الدائمة وكذلك على نطاق واسع أو على المدى الطويل .

٤. التمييز بين التعبيرات غير المعتمدة الرأي والفرضيات في الأدلة التاريخية.
٥. موازنة المنافسة بين الروايات التاريخية.
٦. تحدي حجج الحتمية التاريخية من خلال صياغة الأمثلة التاريخية ، لكيفية تحديد الاختيارات المختلفة والتي يمكن أن تؤدي إلى عواقب مختلفة.
٧. تقويم النقاشات الرئيسة بين المؤرخين حول التفسيرات البديلة من الماضي.
(Mchce,2015: 2)

- **القدرة على البحث التاريخي :** وهو انشاء الفرضيات و تطويرها لعرض مشاكل الماضي ودراستها مثل المؤرخ واختبار هذه الفرضيات الحصول على النتائج ، فبهذه الطريقة يتوصل المتعلم الى فهم أفضل للاحداث التاريخية (Cengiz,2015: 203) . وهذه المهارة تجعل المتعلم قادرا على:

١. صياغة الأسئلة التاريخية من خلال الاطلاع على الوثائق تاريخية، وغيرها من السجلات من الماضي.
٢. الحصول على البيانات التاريخية من مجموعة متنوعة من المصادر، بما في ذلك: المكتبة والمتحف والمواقع التاريخية والصور التاريخية، والمجلات، واليوميات، روايات شهود العيان، الصحف.
٣. الكشف عن السياق الاجتماعي والسياسي والاقتصادي الذي أنشئت من أجله، اختبار مصدر البيانات لمصداقيتها والسلطة، والأصالة.
٤. تحديد الثغرات في السجلات المتاحة وحشد المعرفة السياقية ووجهات النظر من الزمان والمكان بغية صياغة مبدعة عن الأدلة، وبناء التفسير التاريخي السليم.
٥. التفسيرات بالاستناد الى الأدلة التاريخية من أجل بناء الحجج بدلا من الآراء السطحية.(NCHS,1996: 4)

- **تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار :** ان تحليل القضايا واتخاذ القرارات تزود المتعلمين بالخبرات التاريخية المتعلقة بالمعضلات والمشاكل التي واجهها الآخرين في احرج اللحظات في الماضي و مواجهة المشلات في تلك الفترات، وتحليل البدائل، وتقويم عواقب الخيارات التي لم يتم اختيارها في ذلك الوقت والموازنة بين أولئك الذين لديهم عواقب الإجراءات التي تم اعتمادها (Cengiz,2015 : 203)، وهذه المهارة تجعل المتعلم قادرا على :

١. تحديد القضايا والمشاكل في الماضي وتحليل المصالح والقيم ووجهات النظر.
٢. تحديد السوابق التاريخية ذات الصلة وتمييزها عن تلك التي هي غير ملائمة وغير ملائمة للقضايا المعاصرة.
٣. تقييم مسارات بديلة للعمل، مع الأخذ في الاعتبار المعلومات المتاحة في ذلك الوقت، من حيث الاعتبارات الأخلاقية، ومصالح المتضررين من القرار، منذ فترة طويلة وقصيرة الأجل و عواقب كل منها.
٤. صياغة موقف أو مسار للعمل على قضية من خلال تحديد طبيعة المشكلة، وتحليل العوامل الأساسية التي تسهم في المشكلة، واختيار الحل المعقول من اختيار الخيارات التي جرى تقييمها بعناية.

٥. تقويم تنفيذ القرار من طريق تحليل المصالح وتقدير الموقف، و تقويم الأبعاد الأخلاقية لاتخاذ القرار؛ وتقييم التكاليف والفوائد من مجموعة متنوعة من وجهات النظر. (Kirk ,1996:65)

ويرى الباحث ان التفكير التاريخي ينمي الخيال التاريخي والقدرات الابداعية للمتعلم باستحظار احداث الماضي، لفهم صراعات الإنسان والإجراءات التي اتبعت و استخلاص النتائج، وتحليل قصص الأشخاص والأماكن والأحداث، وتقديم أحكام مدروسة على أساس الأدلة التاريخية، لذا ينبغي تشجيع جهود الطلبة في تخيل الكثير من الاحتمالات عند التفكير في الأوقات البعيدة، والأماكن، والأشخاص.

الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الأدبيات ومصادر المعلومات المتاحة ، تعذرعلى الباحث حصوله على دراسة سابقة حول انموذج واكس ، لذلك سوف يكتفي بعرض بعضاً من الدراسات المتعلقة باكتساب المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخي.

دراسات تتعلق باكتساب المفاهيم التاريخية:

١. **دراسة مصطفى ٢٠٠٤:** هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ.واختيرت عينة من طالبات الصف الأول المتوسط من ثانوية بدر الكبرى للبنات في بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣ م) لغرض تطبيق التجربة. وبلغت عينة البحث (٩٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال دورة التعلم و(٣١) طالبة لكل من المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة اللتان درستا باسعمال خرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية على التتالي، استعملت الوسائل الاحصائية تحليل التباين الأحادي وشيفية ، وحللت النتائج إحصائيا وأسفرت الدراسة عن النتيجتين الآتيتين:- فاعلية دورة التعلم في اكتساب المفاهيم التاريخية على خرائط المفاهيم و الطريقة الاعتيادية. فاعلية الطريقة الاعتيادية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ على دورة التعلم و خرائط المفاهيم (مصطفى ٢٠٠٤: ٣٠).

٢. **دراسة توفيق،٢٠١٢ :** هدف البحث تعرف اثر أنموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني في معهد المعلمات المركزي . تألفت عينة البحث من (٥٣) طالبة موزعة على مجموعتين: تجريبية من (٢٧) طالبة وضابطة من(٢٦) طالبة ، كوفئت المجموعتان في اختباري الذكاء والمعرفة السابقة بهدف ضبط التجربة.كما أعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية أداة لبحثها. وهو يتكون (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. أظهرت نتائج الاختبار التائي (t-test) وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين ولصالح طالبات المجموعة التجريبية.(توفيق،٢٠١٢:ص ٢١٢ -٢٥٦)

دراسات تتعلق بالتفكير التاريخي:

١. دراسة التميمي ٢٠١١: هدفت الدراسة الى تعرف اثر استراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية تكون

مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعداديه والثانوية النهارية الحكومية في محافظه ديالى للعام الدراسي ٢٠١٠- ٢٠١١ والبالغ عددها (٤٣) مدرسة وقد اختارالباحث قصديا قضاء بلدروز ومنه اختار بالطريقة العشوائية أعداديه بلدروز للبنين لتكون ميدانا لاجراء البحث ، اختار الباحث عشوائياً شعبه (أ) للتمثل المجموعة التجريبية التي يبلغ عدد طلابها (٣٠) طالباً ، والشعبة (ب)لتمثل المجموعة الضابطة ويبلغ عدد طالباتها (٣٠) طالباً وبذلك يكون المجموع الكلي لعينه البحث (٦٠) طالباً ، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختبار مهارات التفكير التاريخي وتم التحقق من صدقه وثباته ، وقد تكون الاختبار من (٤٠) فقره وكانت الوسائل الإحصائية المستعملة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير التاريخي ، كما أظهرت النتائج وجود فرق بدلاله إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التاريخي و للصالح المجموعة التجريبية . (التميمي ،٢٠١١: ٧٢- ١٠٠).

٢. دراسة محمود ٢٠١٣: هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية المدخل المنظومي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. اجريت الدراسة في مصر كلية التربية – جامعة أسوان. تم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، اذ استهدف البحث الحالي تقصى فاعلية استخدام المدخل المنظومى" متغير مستقل " على تنمية المفاهيم التاريخية وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي" متغيرين تابعين" ، واستخدم الباحث طريقة القياس القبلي والبعدى لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة حيث درست المجموعة التجريبية وحدة (حياة محمد)صلى الله عليه وسلم " باستخدام المدخل المنظومى و درست المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة. استعمل الباحث اختبار تحصيلي للمفاهيم التاريخية المتضمنة بوحدة (حياة محمد) صلى الله عليه وسلم" في مستويات: المعرفة ، والفهم، والتطبيق. و اختبار مهارات التفكير التاريخي:التفكير الزمني ،و الفهم التاريخي، و التحليل والتفسير التاريخي، اظهرت النتائج :وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وحدة (حياة محمد)صلى الله عليه وسلم"باستخدام المدخل المنظومى ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية.(محمود ،٢٠١٣: ج- س)

٣. دراسة عبدالله ٢٠١٤: فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الاعداديه والثانوية النهارية الحكومية في مركز محافظه القادسية للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤ والبالغ عددها (١٦) مدرسه ، ولقد اختارت الباحثة أعداديه السنبلة للبنات قصديا لكي تكون ميدانا لا جراء البحث ، اختارت الباحثة عشوائية شعبه (أ) للتمثل المجموعة التجريبية التي يبلغ عدد طالباتها (٢٤) طالبه الشعبة (ج) للتمثل

المجموعة الضابطة ويبلغ عدد طالباتها (٢٥) طالبه وبذلك يكون المجموع الكلي في لعينه البحث (٤٩) طالبه ، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة اختبار مهارات التفكير التاريخي وتم التحقق من صدقه وثباته ، فقد تكون الاختبار من (٤٠) فقره وكانت الوسائل الإحصائية المستعملة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار تنميه مهارات التفكير التاريخي ، كما أظهرت النتائج وجود فرق بدلاله إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التاريخي و للصالح المجموعة التجريبية . (عبدالله ،٢٠١٤: ٣١٤).

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهجية البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي للوصول الى تحقيق اهداف بحثه لأنه المنهج المناسب للبحث الذي يرمي لدراسة أثر متغير مستقل في متغير تابع، إذ إن البحوث التجريبية ترتقي الى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتثبت من كيفية حدوثها (عبد الرحمن وزنكنه٢٠٠٧: ٤٧٤)

ثانياً : تصميم البحث: اتبع الباحث التصميم التجريبي وهو عباره عن خطة يضعها الباحث مبتدئاً بوضع فروضه ومنتهياً بتحليل معلوماته بقصد الوصول الى نتيجة بخصوص هذه الفروض(الكبيسي٢٠١١: ٦٣) فأختار الباحث تصميم المجموعتين (التجريبية و الضابطة ذي الضبط الجزئي)، بوصفه واحداً من تصاميم المجموعات المتكافئة.كما في الشكل(١)

المجموعة	المتغير المستقل	اداتا البحث	المتغير التابع
التجريبية	انموذج واكس	اختبار المفاهيم التاريخية واختبار التفكير التاريخي	اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي
الضابطة	---		

شكل(١)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث : تألف مجتمع البحث الأصلي الذي اختيرت منه عينة البحث من جميع طلاب الصف الاول المتوسط بالمدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية للبنين في محافظة ديالى(قضاء بلدروز) للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨م.

رابعاً: عينة البحث :اختار الباحث متوسطة ابي الاحرار للبنين التابعة لمديرية تربية ديالى بطريقة العينة القصدية لتطبيق تجربة البحث بسبب تقارب طلاب المتوسطة من حيث الشريحة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وان الصف الاول المتوسط في المدرسة يتكون من (٤ شعب) وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختار الباحث الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات وفق انموذج واكس، ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة الاجتماعيات بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطلاب (٦٨) طالب بواقع (٣٤) طالب في كل شعبة.

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث :أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :(العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، اختبار الذكاء ، درجات مادة الاجتماعيات للعام السابق).

- **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور**: تم الحصول على العمر الزمني للطلاب من البطاقة المدرسية إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية(١٥٢) شهراً، وبأنحراف معياري(٣،٩٩) أما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة هو (١٥١،٥٠) شهراً وبأنحراف معياري(٤،٢٧)، استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتي العدد لحساب دلالة الفروق بين متوسطات اعمار المجموعتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠،٤٩) وهي اصغر من الجدولية البالغة (٢)عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية(٦٦)، الجدول (١) يوضح ذلك.
- **درجات اختبار الذكاء :** اعتمد الباحث على اختبار رافن للذكاء الذي صمم لقياس القابلية العقلية ، الذي يتكون من (٦٠) سؤالاً والسؤال عبارة عن يتألف من مجموعات من الأشكال المتتابعة ترتبط مع بعضها بعلاقة ما وتقدم مع خلية واحدة فارغة، ويتعين على المفحوص ان يختار من بين البدائل المعطاة له ذلك البديل أو الشكل الذي نسق مع الأشكال الأخرى بعد ان تكتشف العلاقة القائمة بينهما لملئ الخلية الفارغة. ويتكون الاختبار من خمس مجاميع (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) كل مجموعة تحتوي على (١٢) خلية في كل خلية هناك (٦) بدائل لحد نهاية ب ثم (٨) بدائل من ج حتى نهاية الإختبار واحد منها توضع في الخلية الفارغة، وأتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية(٣٠،٥٠) وبانحراف معياري (٥،٩٩) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فكان (٣١،٠٨) وبانحراف معياري (٥،٧٤) وباستعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين ، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٤١) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية(٦٦) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير كما موضح في جدول (١).
- **درجات العام السابق:** حصل الباحث على درجات الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي في مادة الاجتماعيات لطلاب مجموعتي البحث من سجلات المدرسة ومن البطاقة المدرسية ،وأتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٩،٦١) درجة وبانحراف معياري (١٢،٤٥) وكان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٨،٤٤) درجة وبانحراف معياري (١٢،٥١) ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد ، فأتضح أن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق (٠،٣٨) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٦) كما موضح في جدول (١) وهذه النتيجة تؤكد أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير .

جدول(١)
المتغيرات التي كوفئت بها مجموعتي البحث

المتغيرات	التجريبية /n= 34		الضابطة/ n= 34		القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
	المنوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني	١٥٢	٣،٩٩	١٥١،٥٠	٤،٢٧	٠،٤٩	٢	٦٦	غير دالة احصائياً
اختبار الذكاء	٣٠،٥٠	٥،٩٩	٣١،٠٨	٥،٧٤	٠،٤١			
درجات العام السابق	٦٩،٦١	١٢،٤٥	٦٨،٤٤	١٢،٥١	٠،٣٨			

سادساً: مستلزمات البحث :

- **تحديد المادة العلمية** : في ضوء متطلبات التجربة وطبيعة البحث والظروف المحيطة به وجد الباحث أن تشمل المادة العلمية للتجربة الفصول الثلاث الأولى من كتاب (الاجتماعيات) المقرر تدريسه للصف الاول متوسط للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م.
- **إعداد الخطط التدريسية والاهداف السلوكية :** اعد الباحث الخطط التدريسية لمجموعتي البحث اعتماداً على المحتوى والاهداف السلوكية للمادة العلمية فقد تم إعداد (١٧) خطة تدريسية لكل مجموعة ، وقد صاغ الباحث (٧٣) هدفاً سلوكياً وعُرضَت على عدد من المحكمين من ذوي اختصاص طرائق تدريس التاريخ والجغرافية والقياس والتقويم وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات البسيطة .

سابعاً: اداتا البحث

الاداة الاولى :اختبار المفاهيم التاريخية

- **صياغة فقرات الاختبار**: أعد الباحث اختباراً موضوعياً لأكتساب المفاهيم التاريخية من نوع الاختبار من متعدد وهو مكون من(٥٠) فقرة اختبارية في ضوء المفاهيم والاغراض السلوكية اذ يلي كل فقرة اربعة بدائل واحد منها صحيح وتتميز هذه الاختبارات في أنها تمكن واضعها من تغطية المادة الدراسية واهدافها .

٢. **صدق الاختبار:** اعتمد الباحث على نوعين من الصدق وهما :

- **الصدق الظاهري:** ويهدف الى قياس الاختبار ظاهرياً والحكم ظاهرياً من حيث مراجعة الفقرات ومدى وضوحها، ودقة التعليمات المتعلقة بكيفية الاجابة على الاسئلة ونوعيتها ودرجة صعوبتها.(المياحي،٢٠١١: ١٤٠) لذا قام الباحث بعرض فقرات اختبار اكتساب المفاهيم المكونة (٥٠) فقرة على مجموعة من الخبراء

المتخصصين بطرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات على قسم منها.

- **صدق المحتوى :** ويعد من اكثر انواع الصدق صلاحية للاستعمال فيما يتعلق منها بحالات قياس المهارات الفردية، ويقصد به مدى تمثيل الاختبار للمجالات والميادين التي تمثلها السمة المقاسة. (الكبيسي،٢٠٠٨: ٨٩) ولتحقيق ذلك قام الباحث بعرض محتوى المادة الخاضعة للتجريب والمفاهيم التاريخية والاغراض السلوكية وفقراتها الاختبارية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وذلك للأخذ بملاحظاتهم وارائهم عن مدى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة وبهذا تم التحقق من صدق المحتوى.

٣. **تعليمات الاختبار**: لقد تضمنت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه والهدف منه وعدد فقراته وتوزيع الدرجات لكل فقرة فخصصت درجة واحدة للأجابة الصحيحة وصفراً للأجابة الخاطئة والمتروكة ومن ثم تكون الدرجة العليا للأختبار(٥٠) درجة والدرجة الدنيا صفراً.

٤. **تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية**: لمعرفة الزمن المستغرق في الاجابة و وضوح فقرات الاختبار وتحليلها احصائياً، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الاول المتوسط في مدرسة متوسطة المصطفى للبنين ضمن تربية بلدروز بلغ عدد طلابها (١٢٠) طالباً وبعد تطبيقه وتصحيح الاجابات اخذ الباحث مجموعتين من درجات الطلاب بنسبة(٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا لان هذه النسبة يمكن ان يقدم بنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الكبيسي، ٢٠٠٧: ص١٧١) فكان عدد طلاب المجموعتين (٦٤) طالباً بواقع(٣٢) طالباً في المجموعة العليا و(٣٢)طالباً في المجموعة الدنيا ، وتوصل الباحث الى متوسط زمن الاجابة عن فقرات الاختبار حيث بلغ (٤٥) دقيقة.

٥. **تحليل فقرات الاختبار:** بعد تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي صحح الباحث اجابات العينة الاستطلاعية البالغة (٦٤) اجابة وبحساب معادلة النسبة المئوية وهي(٢٧%) للمجموعتين العليا والدنيا حسبت الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار وكالاتي:

- صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين(٠،٢٣-٠،٥٥) اذ تشير الادبيات الى ان الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠،٢٠- ٠،٨٠). (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧)
- معامل تمييز فقرات الاختبار حسبت القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الأختبار باستعمال المعادلة الخاصة بها فتراوحت قيمتها بين (٠،٤١- ٠،٨٧)

٦. **ثبات الاختبار** : استعمل الباحث معادلة (Kuder , Richardson-21) لحساب ثبات فقرات الاختبار، إذ إنها الطريقة الأكثر شيوعاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار التي تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفراً للإجابة غير الصحيحة . (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٢٦٥) وكان معامل ثبات هذه الفقرات (٠،٨٩) ويعد ثبات الفقرات الموضوعية للاختبار ثبات عالي .

الاداة الثانية :اختبار التفكير التاريخي

اعد الباحث اختباراً للتفكير التاريخي وذلك لعدم وجود مقاييس جاهزة تتناول قياس التفكير التاريخي للمرحلة المتوسطة في البيئة العراقية.

١. **تحديد مهارات الاختبار:** بعد الاطلاع على الادبيات التربوية و الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التاريخي اعتمد الباحث المهارات التي صنفها المركز العالمي الأمريكي للتاريخ وهي خمس مجالات رئيسة متمثلة بالاتي: التسلسل الزمني - الفهم والاستيعاب التاريخي - التحليل والتفسير التاريخي- قدرات البحث التاريخي- تحليل القضايا التاريخية.

٢. **صياغة فقرات الاختبار:** بعد اطلاع الباحث على مهارات التفكير التاريخي والادبيات التربوية ، صاغ الباحث فقرات الاختبار بشكل مواقف ومشكلات وقضايا ومواقف حياتية ، التي تثير مهارات الطلاب وخبراتهم المعرفية ، لذلك اعد الباحث (٤٠) فقرة لكل مهارة منها (٨) فقرات اختبارية، واعد ورقة للإجابة عن الاختبار ، واعد تعليمات توضح طريقة الاجابة من خلال محتوى الموقف وأعطى مثالا توضيحيا للإجابة لكل مهارة من مهارات الاختبار الخمس .

٣. **صدق الاختبار :** الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، ومن اجل التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث تم عرضه على مجموعة من الخباراء والمحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لاجل قياسه وحصل الباحث على ملاحظات المحكمين وعدلت بعض الفقرات ، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر وحصل على نسبة اتفاق (٨٠ %) من مجموع المحكمين الكلي .

٤. **التجربة الاستطلاعية :** لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته طبق الاختبار على عينة من الطلاب لها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٤٠) طالب ، فاتضح ان الفقرات واضحة لدى الطلاب ، وان الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٥) دقيقة.

٥. **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :**طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي من الطلاب لها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (١٠٠) طالب وبعد تصحيح الاجابات اخذ الباحث مجموعتين من درجات الطلاب بنسبة(٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا ، فكان عدد طلاب المجموعتين (٥٤) طالباً بواقع(٢٧) طالباً في المجموعة العليا و(٢٧)طالباً في المجموعة الدنيا.

- **مستوى صعوبة الفقرات :** حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠،٤٢) و (٠،٦٢) ، ويرى (بلوم) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠،٢٠ – ٠،٨٠). (Bloom , 1971: 66)
- **معامل تمييز الفقرات :** حسب الباحث معامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير التاريخي ووجدها تتراوح بين (٠،٦٠ – ٠،٨٥) وتشير الأدبيات إلى ان الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن (٠،٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها (الدليمي والمهداوي٢٠٠٥ :٩٠) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل .

٦. **ثبات الاختبار :** اختار الباحث طريقة إعادة الاختبار، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) بلغ معامل الثبات (٠،٧٨) وهو معامل ثبات مقبول.

٧. **الصورة النهائية للاختبار:** بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة باختبار التفكير التاريخي اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة لكل فقرة ثلاث بدائل.

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة: طبق الباحث تجربة البحث في متوسطه ابي الاحرار للبنين في ٢٠١٧/١٠/٤ وانتهى في ٢٠١٨/١/٨ بواقع كورس دراسي وهو الكورس الاول.

تاسعاً: تطبيق أداتا البحث : بعد الانتهاء من تدريس محتوى المادة للمجموعتين ، التجريبية على وفق انموذج واكس والضابطة بالطريقة التقليدية تم تطبيق اختبار المفاهيم التاريخية وفي اليوم الذي يليه اختبار التفكير التاريخي على طلاب مجموعتي البحث في ٢٠١٨/١/٨ في وقت واحد وجميعاً ، وقد تم إبلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وأشرف الباحث بنفسه على عملية تطبيق الاختبار بالتعاون مع مدرس المادة من أجل المحافظة على سلامة تطبيق الاختبارين ، وتم تصحيح إجابات الطلاب على الاختبارين .

عاشراً: الوسائل الإحصائية :استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :- اختبار T-test لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد، معادلة معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة ، معامل ارتباط بيرسون.

عرض النتائج وتفسيرها

في ضوء المعالجة الاحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق اداتي البحث ، يمكن عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وتفسيرها وفقاً لفرضيات البحث وعلى النحو الاتي:

الفرضية الاولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مواضيع مادة التاريخ على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ومن خلال مقارنة نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٤،٢٠) بانحراف معياري (٦،٥٥)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٦،٢٩) بانحراف معياري (٦،٢٤)، و باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين في

العدد لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين والجدول (٢) يبين ذلك :

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار المفاهيم التاريخية

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	٣٤،٢٠	٦،٥٥	٥،٠٩	٢	٦٦	دالة
الضابطة	٣٤	٢٦،٢٩	٦،٢٤				

يتبين من الجدول (٢) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٥،٠٩) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٦) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على ان هنالك فرقاً ذا دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ، ووفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مفاهيم مادة التاريخ على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية وتفسر هذه النتيجة ان التدريس على وفق انموذج واكس يؤثر ايجاباً في رفع مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية لطلاب المجموعة التجريبية ، اذ تفوقت هذه الطريقة على الطريقة التقليدية من خلال مراحل انموذج واكس بالتركيز على نشاط الطالب وجعله يعتمد على نفسه في تحصيل المعرفة ، والقدرة على التوصل إلى الاستنتاجات وبناء فهم الطالب لذاته و ومسؤولياته اتجاه الآخرين والبيئة التي يعيش فيها، وتحفيز الطلاب على المشاركة في أداء الادوار الاجتماعية أو الشخصية .

الفرضية الثانية: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التاريخي.

ومن خلال مقارنة نتائج اختبار التفكير التاريخي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٢٧،٤١) بانحراف معياري (٥،٣٢)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٢،٣٥) بانحراف معياري (٤،٦٣)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين والجدول (٣) يبين ذلك :

جدول (٣)
نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار التفكير التاريخي البعدي

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٤	٢٧،٤١	٥،٣٢	٤،١٧	٢	٦٦	دالة
الضابطة	٣٤	٢٢،٣٥	٤،٦٣				

يتبين من الجدول (٣) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٤،١٧) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٦) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) مما يدل على ان هنالك فرقاً ذا دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ووفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مواضيع مادة التاريخ على وفق انموذج واكس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التاريخي.

وتفسر هذه النتيجة أن التدريس على وفق انموذج واكس يؤثر ايجاباً في تنمية التفكير التاريخي لطلاب المجموعة التجريبية ، اذ تفوق التدريس وفق هذا الانموذج على الطريقة التقليدية من خلال مراحل الانموذج التي تساعد الطالب على الفهم الصحيح والتفكير المنطقي في كل ما يدور حوله وفيها يتخطى الطالب المحتوى الدراسي المحدد إلى اعتبارات أوسع لمعالجة قضايا شخصية و اجتماعية ، والتعرف على طبيعة العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به، واقتراح عدد من الحلول البديلة التي تصلح اساساً لمواجهة الموقف او لحل المشكلة ومن ثم اصدار الأحكام في ضوء معايير واضحة ومقبولة.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي :

١. التدريس على وفق انموذج واكس رفع مستوى المعرفة لدى الطلاب من خلال فهم المعلومات وبناء المعرفة ذاتيا على وفق خطوات الانموذج.

٢. التدريس على وفق انموذج واكس اكسب الطلاب التفكير التاريخي واتضح من خلال مهاراتهم في الاستنتاج، ومعرفة الفروض والمسلمات.

٣. اظهر التدريس على وفق انموذج واكس تأثيراً ايجاباً لمساعدة الطالب على الفهم الصحيح والتفكير المنطقي في كل ما يدور حوله.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

١. حث مديريات التربية على تدريب مدرسين ومدرسات مادة التاريخ على انموذج واكس عبر إدخالهم في دورات تدريبية.

٢. تدريب الطلاب كيفية التفكير واستخدام التفكير التاريخي في فحص المعلومات و الثقافات الموجودة عبر وسائل الاتصال و مواجهتها في المواقف اليومية.
٣. تضمين مادة الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة بشكل عام والتاريخ بشكل خاص انشطة و تدريبات متنوعة تساعد في اكتساب المفاهيم التاريخية .

المقترحات :
يقترح الباحث اجراء دراسات حول ما يأتي:
١. فاعلية وحدة تعليمية في مادة التاريخ وفق انموذج واكس في التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري.
٢. لمعرفة اثر انموذج واكس على مستويات دراسية ومواد اخرى وعلى كلا الجنسين.
٣.لمعرفة اثر انموذج واكس في تنمية الخيال التأريخي لدى طلبة قسم التاريخ المرحلة الجامعية.

المصادر

- إبراهيم، فاضل خليل (٢٠١٠) *المدخل الى طرائق التدريس*، دار ابن الاثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق.
- إبراهيم،خيري علي،(١٩٨٧) تطوير مناهج التاريخ على ضوء مدخل المفهومات،*المجلة العربية للتربية*،المجلد٧،العدد ٤٠.
- إبراهيم،مجدي عزيز(٢٠٠٤) *استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم*، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- التميمي، سلوان عبد احمد، (٢٠١١) *اثر إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية*، جامعة ديالى، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- توفيق، بشائر مولود(٢٠١٢) اثر أنموذج ثيلين في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني معهد المعلمات المركزي في مادة التاريخ، *مجلة البحوث التربوية والنفسية* ،العدد(٣٢)، مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية ، بغداد.
- خريشة ،علي كايد(٢٠٠٤) مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحله الثانويه ، *مجله كليه التربيه جامعه الامارات العربيه المتحده* ،العدد ٢١.
- الخليلي ،خليل يوسف و آخرون (١٩٩٥) *مفاهيم العلوم العامة و الصحة في الصفوف الأربعة الأولى* ، ط١ ، صنعاء ، مطابع الكتاب المدرسي .
- الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٣) *مقدمة في التربية*. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الدليمي، احسان، وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥) *القياس والتقويم في العملية التعليمية*، ط٢، مكتب احمد الدباغ للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- زيتون ، عايش محمود (٢٠٠١) *أساليب تدريس العلوم* ، ط ٤ ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ _____ (٢٠٠٧):*النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*، دار الشروق، عمان ،الأردن.
❖ الزيود، نادر فهمي واخرون (١٩٨٩) : *التعلم والتعليم الصفي* ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
❖ سعادة، جودت أحمد وجمال يعقوب اليوسف(١٩٨٨) *تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية*، ط١، بيروت، دار الجيل.
❖ شحاتة ،حسن شحاتة وآخرون (٢٠٠٣): *معجم المصطلحات التربوية والتعليمية* ، الدار المصرية، القاهرة ،مصر.
❖ الطيطي، محمد حمد عقيل (١٩٩٣) *تدريس المفاهيم –نموذج تصميم تعليمي* ، ط ١، دارالامل ،عمان.
❖ عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي شهاب زنكنة، *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية*، بغداد، ٢٠٠٧.
❖ عبد الله ، عبد الرحمن صالح (١٩٩٤) *المرجع في تدريس العلوم الشرعية* ، عمان ، الجامعة الأردنية ، كلية العلوم التربوية.
❖ عبدالله، ندى هاشم (٢٠١٤) فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الرا بع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، *مجلة كلية التربية* ، العدد ١٧ ، جامعة واسط.
❖ عثمان ، سيد احمد (١٩٨٦) *علم النفس الاجتماعي و التربوي* ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
❖ الكبيسي، ربيع (٢٠٠٨) *الاختبارات المدرسية (أسس بناء وتحليل اسئلتها)*، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الادن.
❖ الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠٠٧) *القياس والتقويم تحديات ومناقشات*، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
❖ _____ (٢٠١١) *طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق*، ط١، مكتب اليمامة للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.
❖ اللقاني ، احمد حسن(١٩٧٩)، *المواد الاجتماعية وتنمية التفكير*، دار عالم الكتب ، القاهرة .
❖ مارزانو ، روبرت وآخرون ، (٢٠٠٤) *أبعاد التفكير* ، ترجمة: حسين يعقوب نشوان ومحمد صالح خطاب ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
❖ مازن ، حسام الدين محمد، (١٩٩٤) برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم لدى معلمي العلوم بالجمهورية اليمنية، دراسة تجريبية، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، العدد العاشر، المجلد الأول، يناير
❖ محمد، محمد جاسم (٢٠٠٨) *سيكلولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط١.
❖ محمود ، محمد مصطفى محمود(٢٠١٣) *فاعلية المدخل المنظومي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي*. رسالة ماجستير غير منشورة ، مصر كلية التربية – جامعة أسوان.

❖ مزعل ، جمال أسد(١٩٩٠) *نظام التعليم في العراق* ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.
❖ مصطفى ، لهيب عبد الوهاب (٢٠٠٤) *أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ* ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية ابن رشد.
❖ المقرم، سعد خليفة (٢٠٠١) *طرق تدريس العلوم والمبادئ والأهداف*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
❖ ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠) *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، ط١، دار المسيرة، عمان.
❖ المياحي، جعفر عبد كاظم (٢٠١١) *القياس النفسي والتقويم التربوي*، ط١، دار كنوز المعرفة، عمان، الاردن.
❖ الناشف ، عبد الملك ،١٩٨١ ، *التاريخ طبيعته والطريقة التاريخية في تدريسه* ، معهد التربية اونرا اليونسكو ، عمان ، الأردن .
❖ ياسين ، واثق عبد الكريم و راجي ، زينب حمزة (٢٠١٢) *المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات تدريس المفاهيم العلمية* ، بغداد.
❖ اليماني، عبد الكريم علي(٢٠٠٩) *إستراتيجيات التعلم والتعليم*، ط١ ، دار زمزم للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
❖ Anderson. C (2013) *Usıng Prımary Documents To Foster Hıstorıcal Thınkıng Skılls In A Secondary Englısh As A Foreıgn Language Classroom*, Thesıs in Master of Education Degree in the College of Education and Human Service Professions, University of Minnesota Duluth.
❖ Appleton, K, (1997) "Analysis and Description of Students learning During Science Classes Using a constructivist-Based" Model. *Journal of Research in Science Teaching* Vol.34, No.3
❖ Barton, K., & Levstik, L. (2004). *Teaching history for the common good.* Lawrence Erlbaum Associates.
❖ Bloom,B.S.,Hastinge,JT.andMadaus,GF.(1971) *Handbook of formative and summative evalnative of student learning*.
❖ Cantu, D., & Warren, W. (2003) *Teaching history in the digital classroom. Armonk*, NY: M.E. Sharpe, Inc.
❖ Cengiz Ozmen .(2015)Social studies teacher candidates' views on historical thinking skills,Educational Research and Reviews Vol. 10(14).
❖ Cheek , Dennis W. (1992) : *Thinking Constructively a bout Science , Technology , and Society Education* , State University of New York , USA.

❖ Demircioğlu İH (2009). *Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düsünme Becerilerine Yönelik Görüsleri. Millî Eğitim Dergisi* (184):228-239.

❖ Hendreson, J . Irvine (1981) *The concept of responsibility and it`s place in moral education* ، Florida: University Microfilms International.

❖ Hooper, Temiyakarn (1993) : "*The Effect of Cooperative Learning and Learner Control on High – and Average-Ability Students"* Educational Teaching Research and Development, Vol : 41, No. : 2.

❖ Kirk Ankeny, Richard del Rio, Gary B. Nash, David Vigilante, eds.(1996)*Bringing History Alive! A Sourcebook for Teaching United States History (Los Angeles: National Center for History in the Schools*, University of California, Los Angeles.

❖ Mchce (2015)*National standards for history* : Historical thinking standards.

❖ NCHS ,National Center for History in the Schools. (1996). *National standards for history (Basicedition). Los Angeles*, CA: National Center for History in the Schools.

❖ Pellegrino, A., Lee, C. D., & d'Erizans, A. (2012). historical thinking through classroom simulation: Paris peace conference. The Clearing House: A *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(4).

❖ Waks, Leonard(1989):*New Challenges for Science, Technology, and Society Education* , Technology in Society, VOL:11,Pergaman Press , USA.

❖ Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.