ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

The Effect of Problem-based Learning in Teaching History on Systemic Thinking and Curiosity among Fifth Grade Literary Students

Assist. Prof Dr. Kareem Ali Shalal

Samarra University College of Education
* *Corresponding author: E-mail* :
akeil9922 @gmail.com

***Keywords*:**
impact,
learning,
problems,
systemic thinking,
curiosity

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 22 Jan. 2023
Accepted 28 Feb 2023
Available online 17 June 2023
E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©2023 COLLEGE OF Education for Human Sciences, TIKRIT UNIVERSITY. THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The current study aimed at showing the impact of problem-based learning in teaching history in systemic thinking and curiosity among the fifth literary students. To verify this research, the current research community was defined by the fifth literary grade students in the morning intermediate and secondary schools who are regular in the official working hours in the Balad district of the General Directorate of Education in Salah al-Din, for the academic year 2020-2021, and intentionally, the Imam Secondary School for Girls was chosen in the Education Department of Balad. Division (A) was chosen randomly as an experimental group, as it was studied according to the previous knowledge revitalization strategy, and Division (B) as a control group studied according to the usual method and based on (31) female students for each group. The researcher prepared a systemic thinking test consisting of (22) items of multiple choice type, and its psychometric properties were confirmed. The results showed that the students of the experimental group who studied according to problem-based learning excelled over the students of the control group who studied according to the usual method in systemic thinking and curiosity, and in the light of the research results, the researcher put a set of recommendations and proposals

© 2023 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.30.6.1.2023.17

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

اثر التعلم القائم على حل المشكلات في تدريس مادة التاريخ في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

أ.م. د. كريم علي شلال /جامعة سامـــــراء /كلـــــية التربيـــــة

الخلاصة:

هدفت الدراسة الحالية اثر التعلم القائم على حل المشكلات في تدريس مادة التاريخ في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع لدى طالبات الخامس الادبي وللتحقق من هذا البحث حدد مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية المنتظمين في الدوام الرسمي في قضاء بلد التابع للمديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ ، وبصورة قصدية تم اختيار ثانوية الامام للبنات في قسم تربية بلد ، وبصورة عشوائية تم اختيار شعبة (أ) كمجموعة تجريبية ، اذ درست وفق استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وشعبة (ب) كمجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية وبواقع (٣١) طالبه لكل مجموعة , اعد الباحث اختبارا للتفكير المنظومي مكونا من (٢٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتم التاكد من خصائصه السايكومتريه كما اكد الباحث على اختبار حب الاستطلاع المكون من (٣٠) فقرة اختبارية وتم التاكد ايضا من خصائصه السايكومتريه
اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق التعلم القائم على حل المشكلات على طالبات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع ، وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات

الكلمات المفتاحية : اثر , التعلم , المشكلات , التفكيرالمنظومي , وحب الاستطلاع

فرضيات البحث :

١ – لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق اثر التعلم القائم في حل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الض ابطة التي ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المنظومي.

٢ – لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التي ستدرس وفق اثر التعلم القائم في حل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس حب الاستطلاع

مشكلة البحث :

يعد التاريخ من المواد الدراسية التي تعاني منها الطالبات في انخفاض مستوى ادراكهم للمفاهيم التاريخيه لعدم ربط الافكار والمفاهيم مع بعضها البعض بشكل متكامل وإدراك علاقة كل مفهوم وفكر مع المفاهيم والافكار الأخرى, فالواقع التعليمي الموجود حاليا في تدريس الموادة التاريخيه, , يسود فيه المدخل المنظومي في عمليات التعلم والتعليم, والذي يعني تدريس الافكار والمفاهيم التاريخية للطلبة بالتتابع بشكل لا يساعدهم على استخدام هذه الافكار استخداماً منظومياً, ومن ثم عدم قدرتهم على مواجهه التغيرات العلمية والتكنولوجية, كما أنه ينمي التفكير المنظومي لديهم ويهدف إلى مساعدتهم على قياس

الجانب المعرفي في مستوياته الدنيا بعيدا عن التفكير في مستويات أعلى , أي يستطيع الطالب ان يحلل المفاهيم والأفكار ويتعامل معها بشكل جزئي مبعثر, ويقوم على تجزئة النظام إلى عناصره, والتركيز على كل عنصر على حدة , دون النظر إلى علاقة هذه العناصر ببعضها البعض , لذلك جاء المدخل المنظومي في التعلم والتعليم لكي يسهم في غلق الفجوات وسد الثغرات بهدف تنمية التفكير وتحليل الموقف وإعادة تركيبه لأنه أكثر المداخل تطابقاً مع واقع ومتطلبات الحياة المعاصرة , إذ أكدت المؤتمرات العربية التي عقدت في مدينة القاهرة بالتعاون مع الأردن للمدة بين (٢٠٠١- ٢٠٠٥ذ) أهمية الاتجاه المنظومي وضرورة توظيفه في العملية التعليمية ومنها:

١- المؤتمر العربي الأول حول الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم المنعقد في القاهرة في ١٧- ١٨ فبراير / ٢٠٠١.
٢- المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم المنعقد في القاهرة في ١٠- ١١ / ٢٠٠٢ . ومن أهم توصياته: التأكيد على المدخل المنظومي في إعداد أجيال قادرة على التعامل بكفاءة عالية مع التكنولوجية المتقدمة, وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم, وتشجيع استخدام التقويم المنظومي في قياس المستويات العليا مثل التحليل والتركيب وصولا إلى الإبداع .
٣- المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم الذي نظمه مركز تطوير تدريس العلوم مع جامعة جرش الأهلية في الأردن – ابريل /٢٠٠٣.
٤- المؤتمر العربي الرابع في جامعة عين الشمس ٣-٤ ابريل /٢٠٠٤.
٥- المؤتمر العربي الخامس حول تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي في جامعة الدول العربية في ٢٠٠٥/٤/١٦.

لذا تحتاج الطالبات إلى فهم هذا النظام المتكامل بحيث يكون لهن القدره على الرؤية الشاملة للموضوع من غير ان يفقد جزئياته. ولكن هناك افتقار لكتاب التاريخ من حيث التكامل والترابط في مفهومة بسبب تنظيم محتوى المادة , وعدم وجود مخططات منظومية تساعد على تحقيق الترابط والتكامل وهذا مما يشجع على بقاء الطريقة التقليدية في تدريس مادة التاريخ, هذا من جانب ومن جانب اخر نلاحظ أن التربية هدفها الرئيسي هو بناء الإنسان وإعداده للحياة لتحقيق طموحاته وتوظيف طاقاته لخدمة المجتمع في ظل التغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية التي يشهدها العصر الحديث , أذ يعتبر التفكير من أهم الأهداف العامة لتدريس التاريخ في جميع مراحله الدراسية لكي يتم تنظيم الأفكار من خلال فهم الاحداث التاريخية ٠ فالتوسع الحاصل في المعارف والمعلومات و انتشار التعليم وتطوير مؤسساته وتنوع أهدافه كل ذلك يفرض علينا أيجاد إستراتيجيات وطرائق حديثة تجعل المتعلم فاعلا في العملية التعليمية نشطا لديه القدرة على التفكير وحل مشكلاته بنفسه ، لآن الطرائق تعتمد على جانب واحد من مكونات العملية التعليمية هو المعلم من خلال تركيزه على التعلم اللفظي وتحفيظ المعلومات والحقائق انهالا تشجع على تنمية التفكير والقدرات العقلية لازالت غير فاعلة لذلك أصبح لزاماً على المتعلم أن يكون على قدر مناسب من المعرفة العلمية بصورة عامة والمعرفة التاريخية بصورة خاصة لاستخدامها في الحياة اليومية لفهم العلاقة المتبادلة بين التاريخ والمشكلات الحياتية الناتجة عن الأنشطة التاريخية ، وان التفكير المنظومي وحب الاستطلاع يتطلب رؤية تحليلية ومنطقية وحدسية تتعامل فيها جميع عناصر الموقف أو المشكلة ٠ ومن خلال ذلك تظهر مشكلة البحث التي دفعت الباحث للبحث عن أساليب تدريسية حديثة تجعل من المتعلم أكثر فعالية وتنمي قدراته على التفكير

والارتقاء بمستوى علمي افضل ومشاركته في العملية التعليمية لتحقيق تعلم فعال ومؤثر ومن خلال ما تتحدده مشكلة البحث بالإجابة . **عن السؤال الاتي : ماأثر التعلم القائم على حل المشكلات في تدريس مادة التاريخ في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع لدى طالبات الصف الخامس الادبي ٠**

أهمية البحث :

ان دعوات المربون وعلى رأسهم جان جاك روسو, وبستالوزي وغيرهم حتى ظهور التربية التقدمية التي اعتبرت المعرفة ليست غاية بحد ذاتها إنما الغاية هي كيفية اكتساب المعرفة من خلال اعداد متعلمين يتميزون بقدرات سليمة من التفكير باستخدام عقولهم بدلا من الاعتماد على عقول الاخرين ، ولتغيير أهداف التربية وتطورها تبعا لما طرأ عليها من تغير في الفلسفة التي تستند إليها العملية التربوية, بعد تراكم المعرفة والخبرات.(عطية ,٢٠٠٨,ص١٥٦-١٥٧) ٠ ومن أهم أهداف التربية الحديثة هو تنمية التفكير لدى المتعلمين وإعدادهم إعدادا جيدا يجعلهم قادرين على عملية التعلم ومساعدتهم في تحديد حاجاتهم واهتماماتهم وحل مشكلاتهم لان التربية بحاجة الى تعليم أفكار ومناهج جديدة لخلق جيل يتحلى بالعقل المنهجي قادر على التصدي لمشكلاته المتوقعة وتجديد ذكائهم ورفع قدراتهم العقلية الى المستوى المنشود بعيدا عن التلقين (ادوار ، ٢٠٠١ : ص١٣) ٠ لذلك يعد الهدف النهائي للتعليم هو تنمية التفكير بما يتيح للمتعلم التمكن من المتطلبات المعرفية والمهاريه والوجدانية لمواجهه هذه التحديات والحرص على التكامل والتطور العلمي والتقني وتطوير منظومة التربية والتعليم, إذ ان نجاحها يعتمد على نجاح المنظومات الأخرى التي تقع تحتها حتى نصل إلى نجاح منظومة التدريس وتحقيق هدف التربية والتعليم .(حمادات ,٢٠٠٩,ص٢٩٣)

ولتحقيق تعلم فعال ينبغي التنوع في طرائق التدريس وانماط النشاط لكي تتماشى مع الفروق الفردية لدى المتعلمين ، وأن يعطي المعلم للمتعلمين وقت من الحرية والانطلاق في التفكير من خلال الأسئلة التي أعدها وقت التحضير والتي تعتبر مثيرات تثير اهتمام المتعلمين كي يستجيبوا لها ، فضلا عن اعتبارها نوعاً من التعزيز ، كما تمكن المعلم من تحديد أهداف النشاط وتنظيمه وتحديد اتجاهاته (خالد وزياد ، ٢٠١٢ : ٣٤٨) ولأهمية طرائق التدريس في تحقيق الأهداف التربوية فقد عقدت الكثير من الندوات والمؤتمرات التي نادت باهميتها لمواكبة التطور في العالم ومن بينها المؤتمر العراقي الأول للعلوم التربوية الذي أقيم في الجامعة المستنصرية ٢٠٠١ ، والمؤتمر العلمي الثاني الذي أقيم أيضاً في جامعة بغداد في كلية التربية – ابن رشد ٢٠٠٢ . والمؤتمر العلمي الرابع الذي أقيم في جامعة ديالى ٢٠٠٦ والتي أوصت جميعها بضرورة أعادة النظر في المناهج الدراسية واستخدام طرائق واساليب وإستراتيجيات تدريسية حديثة . (الخزرجي ،٢٠١١ :ص ٧) كونها طريقة ملائمة لطبيعة محتوى المادة في تحقيق نتاجات التعلم لدى المتعلمين, ومنسجمة مع عمر الطالبات وذكائهن وقابليتهن وميولهن, ومنسجمة مع الوقت الملائم لإجراءاتها, والوسائل والأنشطة التي تسهل تنفيذها كانت الأهداف المحققة عبرها أوسع وأكثر فائدة في عمليتي التعليم والتعلم لاعتمادها على نشاط المتعلم في حالات التفكير والاستكشاف والإبداع وليس الاعتماد على الكتاب المقرر.(الزغول والمحاميد,٢٠٠٧,ص٨٣)

وقد دعت معايير المنهاج الحديث أن يتضمن حل المشكلات ومهارات أعطاء معنى للتعلم ومهارات الاتصال ووجود معلم دوره تسهيل وتوجيه عملية التعلم وتقديم الموضوعات والدروس على صورة مشكلات حقيقية . (التميمي ، ٢٠١٢ :ص ٢٥٤) ٠ يعد التاريخ احد فروع المعرفة في ضوء الاتجاهات الحديثة بان التاريخ ليست منظومة مجردة فقط بل هي نظام متسق يهدف إلى تنمية التفكير والقدرة على مواجهة حل المشكلات . (Thompcon , 2007 : 3-5)

ويرى (Duch etal , ٢٠٠١) أن المشكلة الفعالة يجب أن تكون ضمن أهتمام الطالبات وتحفيزهمن للوصول إلى فهم أعمق للمفاهيم والتعليمات ، ويجب أن ترتبط بالحياة التي يعيشها ، فضلاً عن انها تحفزهم وتدفعهم لممارسة مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقييم (التميمي ، ٢٠١٢ :ص ٢٥٦) ومن هنا يرى الباحث ان حل المسائل يعتمد على عدة عوامل منها : حصيلة الفرد من تجارب ومعارف ومهارات من خلالها يساعد المعلم طلبته على استذكار هذه المعارف والمهارات واستحضارها وعلى المعلم أن يشجع طلبته على استعمال الاستقصاء ويستطيع المعلم أن يوجه أسئلته بحيث يتغير معيار التفكير وتتغير معه بؤرة انتباه الطالب ، كما أنها تعمل على تثبيت المعلومات عندهم وتسهم في إشباع حاجاتهم ورغباتهم وتعطيهم دورا فعالا في عمليتي التعلم والتعليم . و يؤكد (جابر ، ١٩٩٧) على أن التفكير أحد اهداف تدريس المواد الدراسية والعلمية في مراحل التعلم المختلفة باعتبار ان التفكير منظومة من عمليات معرفية متمايزة ومتفاعلة وقابلة للتدريب والملاحظة والقياس والتنمية ، لذا فعلى عاتق المدرسة مسؤولية توفير مناخ ملائم للمتعلمين لغرض تنمية مهارات التفكير لديهن (جابر ، ١٩٩٧ : ص٣)

أما جون ديوي يعد واحدا من أشهر من نادي بدراسة التفكير بطريقة عاطفية إذ قسم عمليات التفكير الي خمس مراحل في الشعور بالمشكلة ، تحديد المشكلة و التعرفة اليها اقتراح الحلول المشكلة ، التفكير في نتاج تلك الدول لاختيار العرض المناسب ، وتطبيق الغرض (عدس ، ٢٠٠٠ :ص ٥٥)

ويرى الباحث ان التاريخ كأحد العلوم الأنساسية التي تتعامل مع الحياة وما لها من أهمية في حياة الفرد والمجتمع وعلاقتها بالعلوم الأخرى وما تحتويه من اسباب ونتائج وحضارة واستشراق أدى الى تكوين كم هائل من المعرفة والتطبيق وكل هذا زاد من اهتمام المتعلمين بالتاريخ والتركيز على اكتساب المعلومات التاريخية ذات العلاقة بحياتهم . وانطلاقا من النظرة إلى التاريخ ، وما له من المميزات يجعله مجالا خصبا لممارسة المتعلمين على أنماط وأساليب من التفكير السليمة ، والإسهام في بناء شخصيتهم وقدرتهم على الإبداع والفهم العميق وإكسابهم البصيرة التاريخية

ويرى (علي والمشهداني، ٢٠١٤) ان التفكير احد العوامل الاساسية في حياة الانسان، فهو الذي يساعد في توجيه الحياة وتطورها، ويساعد في حل الكثير من المشكلات، وتجنب الاخطار، والسيطرة على امور كثيرة، تكون لصالحه، فقد استطاع الانسان بما وهبه الله (سبحانه وتعالى) من ملكات عقلية تميز بهاعن غيره من سائر المخلوقات) ان يكتشف ويبدع , ويسعى الى الاحاطة بجوانب

المشكلة من خلال توليد المعلومات الغير متاحة، وتكمن اهمية التفكير بانه لا يقف أمام المشكلات عاجزا بل يعمل على فتح أفاق وطرائق جديدة لرؤية الأشياء فهو يعمل بمرونة ويتحرك في اتجاهات متعددة يحاول أن يكتشف حلول للمشكلة بمنظور رحب دون التقيد بمسارات محددة وإنما علينا ان نصنع حلولاً وتداخلات منطقية لما نقابله دون تجاوز الأخر أو المجتمع، .(علي والمشهداني، ٢٠١٤:ص ١٩٤) ويشير (زيتون ، ١٩٨٨) الى أن حب الاستطلاع يمكن ان يفسر كحافز للتعلم واستعداد لحل العلاقات المتناقضة اي انه يعزز وينبه ويثير كنتيجة للحيرة والشك والتعقيد والارتباك والتناقض المعرفي . (زيتون : ١٩٨٨ :ص ٧٧)

ويرى الباحث أن الاهتمام بالتفكير المنظومي وحب الاستطلاع لديهم باعتباره منظومة من العمليات العقلية التي تعتمد على ادراك الصورة الكلية للعلاقات التاريخية المترابطة من أجل حل المشكلات التي تواجهه .

هدف البحث :

اثر التعلم القائم على حل المشكلات في تدريس مادة التاريخ في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع لدى طالبات الصف الخامس الادبي .

فرضيات البحث :

١ – لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق اثر التعلم القائم في حل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية فياختبار التفكير المنظومي البعدي .

٢ – لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التي ستدرس وفق اثر التعلم القائم في حل المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي ستدرس وفق الطريقة الاعتيادية في حب الاستطلاع

حدود البحث : .

- **الحدود المكانية** – المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للطلاب في قضاء بلد التابع الى المديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠٢٠–٢٠٢١ ٢
- **الحدود البشرية** : عينة من طالبات الصف الخامس الادبي في ثانوية الامام للبنات في قضاء بلد للعام الدراسي ٢٠٢٠–٢٠٢١
- **الحدود الزمانية** : الفصل الثاني الدراسي للعام الدراسي ٢٠٢٠–٢٠٢١

تحديد المصطلحات :

أولا : حل المشكلات : عرفها كل من

: - (القبولات ، ٢٠٠٥) (عبارة عن نشاط حيوي يقوم به الإنسان ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف باداء واجب أو طلب منه أن يتخذ قرارا في موضوع ما) (القبيلات ,٢٠٠٥,ص ١٤)

-(Bidges & Hallo -1999) : إستراتيجية تعليمية تهدف إلى ربط عملية التعلم بالمشكلات الحقيقية ، حيث ينطلق المعلم من أحدى المشكلات التي تتصل بموضوع الدرس) (Bidges & Hallinger -1999 : 332)

وتبني الباحث تعريف ((القبولات ، ٢٠٠٥) كتعريف نظري ٠

عرفها الباحث اجراليا بأنها : (عملية عقليه يستخدمها الطالب بطرق فنية مختلفة تمكنه من اعطاء الإجابات الصحيحة والتوصل اليها من خلال المواقف التي أعدها الباحث والمقاسة بالدرجة الكلية للاختبار المعد لأغراض البحث الحالي)

ثالثا : التفكير المنظومي وعرفه كل من :

كودسن وروهاني (Goodson and Rohani) : بأنَّه :

نشاط عقليّ لمجموعة من المهارات الفكرية العليا التي تعمل عندما يواجه الفرد مشكلات غير مألوفة , مّما يؤدي الى طرح حلول أو افكار جديدة في ضوء المعلومات المتاحة. (Goodson and Rohani, 2008:7-8)

عرفه (عفانه ونشوان ، ٢٠٠٤) :(شكل من أشكال المستويات العليا في التفكير ، ومن خلال هذا النمط من التفكير يكون الفرد قادرا على الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون ان يفقد الموضوع جزئياته ، أي انتقال الفرد من التفكير بصورة مجردة الى التفكير الشامل الذي يجعله ينظر إلى العديد من العناصر التي كان يتعامل معها بعدها موضوعات متباعده فيراها في العديد من الجوانب ، بمعنى أنه بنظر الى الأشياء بمنظور منظومي (خالد ٢٠١٤٠ :ص ٦٣٨)

وتبني الباحث تعريف (كودسن وروهاني :Goodson and Rohani, 2008)كتعريف نظري .

عرفه الباحث اجرائيا : (هو نوع من انواع التفكير يساعد على إدراك الصورة الكلية للعلاقات المترابطه بين المفاهيم والموضوعات و المعلومات التاريخية ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال اجابتها على الاختبار المعد لهذا الغرض)

.**ثالثا / حب الاستطلاع عرفه كل من** – (**زيتون ١٩٨٨٠**) بانه : " العناصر السلوكية التي يظهرها الطالب عندما يتفاعل ايجابيا نحو عناصر جديدة وغريبة وغامضة في بيئته وذلك بالتحرك أو الميل نحوها لاستكشافها ومحاولة التعرف اليها ويظهر حاجة أو رغبة أو نزعة لأنه يعرف نفسه والبيئة المحيطة به ، كما يتفحص ما حوله باحثا عن الخبرات الجديدة ويصر على فحص ونقد لمثيرات البينية لكي يعرف عنها أكثر بدقة و افضل " . (زيتون ١٩٨٨٠ :ص ٨٧)

(**الهويدي ٢٠٠٥) بانه** : " الرغبة في المزيد من المعرفة والبحث عن الاجابات من خلال القراءة والبحث " . (الهويدي ، **٢٠٠٥** :ص ٧٣)

وتبني الباحث تعريف (الهويدي ، ٢٠٠٥) كتعريف نظري .

ويعرفه الباحث اجرائيا هي الدرجة التي تحصل عليها طالبة الصف الخامس الادبي في مجموع استجابات القبول والرفض لديها بالنسبة لفقرات الاختبار الذي أعده الباحث لهذا الغرض

أ- التاريخ :

عرفه كل من :-

- جارج (2007) بأنه : العلم الذي يهتم بالبشر والأحداث والمواقف والتطورات التي تحدث عبر الزمن (Garg,2007,p10).
- سنكر (2009) بأنه: الماضي الذي نفهم من خلاله دراسته مجمل الجهود البشرية وتساعد دراسته أيضا على اختيار وتقريب شكل المستقبل . (Singer,2009,p25)
- السعدي , (٢٠١٨) هوسجل الاحداث الماضية ومعرفة الحاضر والتنبأ بما يدور في المستقبل
- **التعريف النظري للتاريخ :**

هو (وقفة مع الماضي لاستكشاف الحاضر واستشراف واستبصار المستقبل)

- **أما التعريف الإجرائي للتاريخ فهو**

المادة العلمية التخصصية التي يتم تقديمها عن طريق كليات التربية في الجامعات العراقية لتؤهل دارسيها أو متعلميها للعمل في مجال تدريس التاريخ في إحدى المدارس المتوسطة أو الثانوية .

الفصل الثاني

أولا : الخلفية النظرية

حل المشكلات : ان حل المشكلة بشكل عام يقوم على تعلم في بيئة تعلمية تبحث عن عمليات تفكير لحل المشكلة تقودها الى تعلم بسيط يلائم تفكير الطلبة لانهم يتعلمون عن طريق طرح مجموعة من المشكلات في مواقف وسياقات مختلفة يتم التوصل بها الى الحل, وتختلف المشكلة من حيث مستوى سهولتها أو صعوبتها وأساليب حلها بحسب المتعلمين واختلاف قدراتهم ، وينبغي على المعلم عرض المشكلة على المتعلمين لتحقيق

هدف معين ويطلب منهم خلال البحث والاستكشاف والتوجه وتحفيزهم على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وحلها . (قطامي , ٢٠١٣ص١٤٢)

انواع المشكلات

: التصنيف الأول :

١- المشكلات المغلقة (هي المشكلات التي لها حل واحد صحيح)

٢- المشكلات المتوسطة(هي المشكلات التي لها جواب واحد صحيح ولكن يمكن الوصول اليه بعدة طرق)

٣-المشكلات المفتوحة (هي المشكلات التي لها عدة أجوبة صحيحة) (نبهان , ٢٠٠٨, ص١٩٨)

التصنيف الثاني :

١-المشكلات الملتصقه بالمنهاج (هي التي تصمم لتكمل موضوع من المنهاج)

٢-المشكلات العملية (وتركز على القضايا ذات العلاقة بالحياة اليومية)

- التصنيف الثالث :

١-المشكلات التي تعطي فيها الهدف من المشكلة كما يعطي فيها إستراتيجية الحل

٢-المشكلات التي يعطي فيها الهدف من المشكلة فقط ويترك للطالب تحديد إستراتيجات الحل وخياراته

٣- المشكلات التي لا يعطي فيها الهدف ولا يعطي فيها إستراتيجيات الحل ويطلب من الطالبات تحديد الحل وخياراته وتحديد طرق الحل. (القبيلات ، ٢٠٠٥،ص ١٤١)

مميزات طريقة المشكلات :

-تثير في الطلاب حب الاستطلاع والاستمتاع في العمل .

- تثير اهتمام الطلاب بالتفكير بالمشكلات وتحفزهم على التوصل الى حلول

-تنمي روح التعاون لدى الطلاب فيشترك الجميع بتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات

-تدريب الطلاب لاعدادهم عقلياعلى كيفية حل المشكلات الأخرى التي تواجههم في حياتهم اليومية .

- تنمية روح العمل الجماعي من خلال المشاركة مع الطلاب الآخرين في حل المشكلات

-تنمية مهارة البحث والتفكير العلمي لدى الطلاب (نبهان, ٢٠٠٨, ص٧٩)

خطوات حل المشكلة :

-الشعور بالمشكلة وتحديد مجالها ٠

- طرح المشكلة على الطلاب على هيئة تساؤل يثير اهتمام الطلاب ويتحداهم

-جمع المعلومات المتعلقة بحل المشكلة من خلال المطالعة والملاحظة والمقابلات

.- تبويب البيانات التي يحددها المعلم لخطوات حل المشكلة .

-إتاحة الفرصة للطلاب للتمعن في المشكلة معتمدين على انفسهم قبل وضع حلول لها حيث تعتبر هذه الخطوه من اهم الخطوات , وان عدم التمكن من تعريف المشكله يؤدي القدرة على حلها

-يوجه المعلم طلبته بمناقشة المعلومات وتحليل البيانات لحل المشكله .

من المفيد أن يعرف الطالبات أن المشكلة الواحدة قد يكون لها اكثر من حل واحد(التميمي ، ٢٠١٢ :ص ٢٥٦)

مبررات استخدام أسلوب حل المشكلات في التدريس

-استخدام الخبرات السابقة – اثارة الدافعية للتعلم . – الاستمتاع بالعمل – تعلم المفاهيم العلمية .

-تعديل الأطر المرجعية أو تغييرها. (القبيلات : ٢٠٠٥ :ص ١٤١)

العوامل والصعوبات المؤثرة في حل المشكلات :

- يواجه بعض الطلبة صعوبة في حل بعض المسائل التاريخية نتيجه ضعف قدراتهم القرائيه او قدراتهم على التفسير وقد تتدخل خبرات المتعلم السابقة في فهم معطيات المسالة فهما خاطئا ولاتتوفر لديه القدرة على ربط عناصر المسألة ببعضها

– عدم التمكن من مهارة القراءة وضعف حصيلة المفردات اللغوية لدى المتعلم فقراءة المسالة التاريخية تتطلب أسلوب في القراءة يختلف عما تتطلبه قراءة مادة أو قصة

- ضعف القدرة في عملية تحليل المسألة إلى عناصرها
- . الصعوبة في اختيار خطوات حل المسألة وضعف خطة معالجة المسالة وعدم تنظيمها
- . ضعف القدرة على التخمين والتقدير من أجل الحصول على جواب سريع .

- عدم القدرة على اختيار الأساليب المناسبة وضعف القدرة على التفكير الاستدلالي و التسلسل في خطوات الحل (ماجده ، ٢٠٠٦ :ص ٣٢٠)

في ضوء ما تقدم يرى الباحث أن التعلم القائم على حل المشكلات هو طريقة تدريسية تقوم على تقديم مواقف للمتعلمين تقودهم إلى مشكلة يتعين عليهم حلها ، والهدف التعليمي الحقيقي لهذه الطريقة ليس الوصول إلى جواب نهائي للمشكلة في الكثير من الأحيان قد لا يكون هناك جواب واحد صحيح وبدلا من ذلك يتعلم المتعلمين من خلال محاولاتهم لحل المشكلة حيث يفسرون السؤال ويجمعون معلومات أضافية ، ويصنعون حلولا محتملة ويقيمون البدائل لإيجاد أفضل الحلول ثم يقدمون استنتاجاتهم

أهمية التفكير المنظومي للتربية والتعليم :

- فكر منظم يتطلب تحولات عدة في المفاهيم, وهذا بدوره يؤدي إلى اختلاف طرق التدريس, والطرق المختلفة لتنظيم المجتمع .
- يفيد عند وضع الخطط, وتحليل الأنظمة . - يعترف بمختلف طرق التعلم والمعرفة .
- يمكن من نظام متكامل يهتم بالكل, والكل لا يساوي الأجزاء.
- يعترف بمختلف طرق التعلم والمعرفة .
- التحول من التفكير التحليلي إلى التفكير الشمولي ويتيح هذا التركيز على المشاركة القائمة .
- التركيز على تطوير المتعلمين لانهم عمليات التغير والتحول, بدلاً من التركيز على المتعلم للحصول على حق الإجابة .
- رفع كفاءة وتطوير العملية التعليمية بصورة منظومية شاملة, قائمة على نظرية سليمة لتغير نظام التعليم وتؤكد على أهمية تغيير طريقة تفكيرنا في كيفية التغيير والتطوير .
- تنظيم محتوى المناهج الدراسية, وبذلك يظهر المحتوى في صورة مترابطة ومتكاملة وذات معنى بعيد عن الحشو والتكرار.(Tibury & Cook , 2005,p.3-5)

يرى الباحث ان التفكير المنظومي حاجة ماسة فهو تفكير يجمع بين التفكير التركيبي والتفكير التحليلي في دوره من خلال تحليل أي موقف إلى عناصره الأساسية ثم إعادة تركيب العناصر في منظومة تعطي وظائف نوعية أو تقدم حلاً جديدا ٠ فالغرض الأساس القائم علية التفكير المنظومي هو أن كل شي يتفاعل مع الأشياء التي حوله يؤثر فيها ويتأثر بها, فعندّ تعرض الفرد لموقف أو مشكلة لا يمكنه التعامل مع العناصر المكونة للنظام فقط , وإنما على كيفية تأثيرها مع بعضها البعض.

انواع دوافع حب الاستطلاع

١-دوافع حب الاستطلاع اللفظي : الرغبة في استكشاف المواقف او المنبهات الجديدة نسبيا والمركبة والغريبة او المثيرة ٠وهو لفظي باعتباران اللغةهي اداة التواصل ونقل الخبرات ولافكار

٢-دوافع حب الاستطلاع الشكلي : ويقصد به الرغبة في اختيار الاشكال غير المألوفة وغير المتجانسة ويتجلى من خلال انتباه الفرد لما حوله من اشكال غير مألوفة ومحاولة التقرب منها وقد يلجأ لسلوكيات اخرى بغية التعرف عليهاومعرفة ماهيتها (الحموي , ٢٠٠٨, ص٤٢)

. ثانيا : دراسات سابقة :

– **دراسة (حسن ، ١٩٩٩)** : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل و التفكير الرياضي تكونت عينة البحث من (٦٠) طالب من طلاب الصف الثالث المتوسطة في مدينة أبها في المملكة العربية السعودية موزعين مجموعتين تجريبية تدرس باستخدام طريقة حل المشكلات وضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية وبواقع (٣٠) طالب في كل مجموعة . أظهرت نتائج البحث وجود أثر لاستخدام طريقة حل المشكلات في التحصيل و التفكير الرياضي ككل ، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التحصيل في الرياضيات و التفكير الرياضي

–**دراسة (حيدر ، ٢٠١٣)** : هدفت هذه الدراسة معرفة أثر أنموذج ديفز في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية تفكيرهم المنظومي ، أجريت هذه للدراسة في العراق – الجامعة المستنصرية . بلغت عينة البحث (٧٧) طالب بواقع (٣٨) طالباً تمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة الجغرافية على وفق نموذج شيفر و (٣٩) طالباً تمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية . أعد الباحث اختبارا تحصيليا وتبني مقياس التفكير المنظومي الذي أعده (الكبيسي ، ٢٠٠٨) لملائمته موضوع بحثه بعد عرضه على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدقه وثباته . استعمل الباحث الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعالجة البيانات وتبين تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وفي اختبار التفكير المنظومي

ـ د راسة الحموي ، منى (٢٠٠٨)

عنوان الد راسة : مكونات دافع حب الاستطلاع وعلاقتها بالتحصيل الد راسي ومفهوم الذات.

هدف الد راسة : تحديد العلاقة بين مكونات دافع حب الاستطلاع (النشاط ، الانتباه ، الاستقلالية

الرضا عن الذات) وكل من التحصيل الد راسي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم

الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية.

عينة الد راسة : بلغ عدد أفراد العينة (١٣٢٨) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية.

نتائج الد راسة : ١ -وجود علاقة بين الاستقلالية كأحد مكونات دافع حب الاستطلاع ومفهوم الذات.

٢ -وجو د علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب على اختبار دافع حب الاستطلاع ودرجاتهم على اختبار مفهوم الذات

٣ -عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مكونات دافع حب الاستطلاع (النشاط ، الانتباه ،

– .الذات ، الاستقلالية) والتحصيل الد راسي (. الحموي ، ٢٠٠٨)

الفصل الثالث : اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المتبعة في هذه الدراسة من حيث اختبار التصميم التجريبي ، وعينة البحث وادوات البحث وخطوات إعدادها وتطبيقها والوسائل المستخدمة في تحليل النتائج .

١- التصميم التجريبي :

ان اختيار التصميم التجريبي الذي يتلائم مع المتغيرات البحث الحالي يضمن للباحث الدقة العلمية والتوصل إلى نتائج دقيقه وسليمه يمكن الاخذ بها عند الاجابه عن الفرضيات التي تعرضها مشكلة البحث

(الزوبعي ، ١٩٨١ :ص ١٠٢) لذا تم اختيار التصميم التجريبي لعينتين مستقلتين لان اكثر ملائمه لاجراءات البحث الحالي وكما موضح في المخطط الاتي :

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	التابع
التجريبيه	العمر الزمني بالآشهر التحصيل السابق لمادة التاريخ التحصيل الدراسي للاباء	التعلم القائم على حل مشكلات	التفكير المنظومي حب الاستطلاع
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

مجتمع البحث وعينته :

يتكون مجتمع البحث من طالبات الخامس الادبي في المدارس الصباحية النهارية في المديريةالعامة لتربيةصلاح الدين العام درس ٢٠٢٠- ٢٠٢١ وبصورة قصدية ثم اختيار ثانوية الامام للبنات التابعة إلى قسم تربية بلد للمبررات:

-ان الفئات العمرية للطالبات متقاربة.

-وجود أكثر من شعبة للصف الخامس الادبي

-إبداء أدارة المدرسة الاستعداد العام و الرغبة الجادة للتعاون مع الباحث وبالاتفاق مع ادارة المدرسة تم اختيار شعبتين دراسيتين بصورة عشوائية وبواقع (٣١) كمجموعة تجريبية تدرس على وفق التعلم القائم في حل المشكلات وشعبة (أ) كمجموعة ضابطة تدرس وفقا للطريقة الاعتيادية وبذلك أصبح المجموع النهائي لطالبات عينة البحث (٦٢) طالبه

ثالثا : تكافؤ المجموعتين :

على الرغم من اختيار عينة البحث كان قصديا ، لذا كوفئت مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وكما يلي

١--**العمر الزمني بالاشهر** / بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (٩٦,٢٢٤) ، وبلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٤٦,٢١٩) ، وعند معالجة هذه البيانات احصائيا بالاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية تبين ان الفرق ليس ، دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٤٧) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث احصائيا في العمر الزمني. والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) نتائج الاختبار (t – test) العمر الزمني للمجموعتين محسوبا بالاشهر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية ٠.٠٥
					القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	
التجريبية	٣١	٩٦,٢٢٤	١٥,٢	٦٠	١,٤٤٧	٢	غير دالة
الضابطة	٣١	٤٦,٢١٩	١٤,٧١				

٢- التحصيل السابق لمادة التاريخ : تم الحصول على درجات طالبات التاريخ للصف الخامس الادبي (٢٠١٩ – ٢٠٢٠) من سجلات المدرسة ، واستخراج المتوسط الحسابي والتباين لدرجات كل مجموعه واستخدام اختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج الى القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٧٤) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢) عدد مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) ، مما يدل على عدم وجود فرق ذي الدلالة الأحصائية بين طالبات المجموعتين في التحصيل السابق لمادة التاريخ وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير .

التحصيل الدراسي للاباء

تم تقسيم مستويات تحصيل الاباء الى أربع مستويات و هي : يقرأ ويكتب او خريج الدراسة الابتدئية خريج الدراسة المتوسطة ، خريج الدراسة الاعدادية أو المهنية ، وخريج معهد او كلية وصعوداء وقد تم الحصول على المعلومات المتعلقة بهذا المتغير من الطالبات أنفسهن ، ولايجاد الفروق بين مجموعتي البحث تم استخدام مربع كاي ، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) ، أذا كانت القيمة المحسوبة لمربع كاي للاباء (١,٢٩٨) و هي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) مما يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ٠

- رابعا : مستلزمات البحث :

-**تحديد المادة العلمية** / حددت المادة العلمية بالفصول الثلاثة الأخيرة (الخامس : الحرب العالمية الاولى ١٩١٤-١٩١٨ , السادس : الاوضاع الدولية بين الحربين العالميتين ٠السابع : الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥) من كتاب التاريخ للصف الخامس الادبي المعتمد للعام الدراسي (٢٠٢٠ -٢٠٢١)

صياغة الأهداف السلوكية :

بعد اطلاع الباحث على المحتوى الدراسي تم صياغة (١١٢) غرضا سلوكيا وعلى وفق مستويات بلوم المعرفية ، وللتاكد من حسن صياغتها ومطابقتها للمستويات المحددة لكل منها تم عرضها مع محتوى المادة العلمية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في التاريخ وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم ، واعتمد على نسبة اتفاق (٨٠%) فاكثر ، وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم تم اعادة صياغة بعض الأعراض السلوكية وعدلت بعضها حتى اخذت صيغتها النهائية .

الخطة التدريسية : تم أعداد (٤٠) حصة تدريسية يومية للمجموعتين التجريبية والضابطة ، - اذا تم اعداد خطط المجموعة التجريبية على وفق التعليم القائم على حل المشكلات، اما خطط المجموعة الضابطه فقد. اعدت على وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس ، وتم عرض انموذج لكل منها على مجموعة من الخبراء في التاريخ وطرائق تدريسها للأخذ بارائهم حتى اخذت بصيغتها النهائية

خامسا : أدوات البحث :

تطلب إجراء البحث الحالي إعداد اختبار التفكير المنظومي ومقياس حب الاستطلاع نحو مادة التاريخ

١- **اختبار التفكير المنظومي** : نظرا لعدم وجود اختبار جاهز للتفكير المنظومي في مجال التاريخ على حد علم الباحث , وبعد الاعتماد على الأدبيات والدراسات السابقة وفي ضوء الخلفية النظرية أعد الباحث اختباراً للتفكير المنظومي في التاريخ للصف الخامس الادبي بالاعتماد على الخطوات الآتية

أ- **تحديد الهدف من الاختبار** : يهدف اختبار التفكير المنظومي في التاريخ الى قياس التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الخامس الادبي وفقا للتعريفات التي وردت في الفصل الأول .

ب- **صياغة فقرات الاختبار** : بعد المسح والإطلاع الذي قام به الباحث لأدبيات التفكير المنظومي والدراسات السابقة واستشارة مجموعة من ذوي الاختصاص ، تمكن الباحث من صياغة (٢٢) فقرة صيغت من نوع الاختيار من متعدد كصورة أولية لاختبار التفكير المنظومي في التاريخ تتناسب مع مستوى الطالبات.

ت- **التحليل المنطقي للفقرات** : عرض الباحث فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٢) فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من أجل أعطاء الآراء بعد الحكم على :

- وضوع التعليمات والفقرات ومدى تحقيقها الغرض المطلوب
- صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياس التفكير المنظومي في التاريخ
- ملائمة الفقرات لمستوى الطالبات العقلي والعمري وفي ضوء ملاحظات الخبراء تم الإبقاء على جميع الفقرات بعد إجراء التعديلات التي شملت أعادة صياغة بعضها وحصلت على اتفاق بنسبة أكثر من (٨٠ %) من أراء الخبراء .

ث- **صياغة تعليمات الاختبار** : أعدت للاختبار تعليمات توضح لأفراد العينة كيفية الإجابة على فقراته ، وقد روعي في إعداد تعليمات الاختبار أن تكون مناسبة للعينة وسهلة الفهم وواضحة ، وطلب منهم الإجابة عن جميع الفقرات بكل صدق وعدم ترك أي فقرة بدون اجابة ، وأن الاختبار معد لغرض الدراسة وليس لهدف أخر ، كما تم تحديد الوقت المخصص للإجابة .

ج- **التطبيق على العينة الاستطلاعية** : تم تطبيق اختبار التفكير المنظومي على عينة استطلاعية لغرض التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار والكشف عن مدى وضوح فقراته من حيث اللغة والمحتوى ، والتعرف على متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار ، وتبين أن التعليمات واضحة وأن الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار كان (٦٠) دقيقة تقريباً .

ح- **التحليل الإحصائي للفقرات** : تم تصحيح الإجابات وحددت الدرجة الكلية لكل طالبة على الاختبار ثم رتبت درجات الطالبات ترتيبا تنازليا وتم بعد ذلك معاملة الدرجات إحصائيا واستخرجت بعض المؤشرات الإحصائية للفقرات حيث تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بين (٠٢٣ – ٠.٨٣) ، في حين تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠.٢٣ – ٠٠٨٤) وهي قيم جيدة ومقبولة .

الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير المنظومي : تحقق الباحث من أهم الخصائص السيكومترية والتي هي الصدق والثبات على النحو الآتي

١- **صدق الفقرات** : تم التحقق منه بالاعتماد على نوعين من الصدق هما

-**صدق المحتوى** : تم عن طريق عرض الفقرات ، على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية وتم قبول جميع الفقرات بنسبة (١٠٠ %) مما يدل صلاحيته لقياس ما وضعت لأجل قياسه .

-**صدق البناء** : لقد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق من خلال أيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

٢-**ثبات الاختبار** : لحساب الثبات استخدم الباحث معادلة (كيوبدر- ريتشاردسون - ٢٠) حيث بلغ معامل الثبات (٨٤ ,٠)ويعد معامل جيد في ضؤ ماأشير اليه في ادبيات القياس النفسي والتربوي

- مقياس حب الاستطلاع :

بعد اطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت حب الاستطلاع ، اختار الباحث في اعداده لقياس حب الاستطلاع العلمي طريقة سلم (Likert) لأنها ابتكرت لقياس حب الاستطلاع نحو شتى الموضوعات (زهران ، ١٩٧٤, ص ١٤٤)

وتكونها ذات درجات ثبات عالية ، وقد مر الباحث بسلسلة من الخطوات لأعداد اختبار حب الاستطلاع منها مراجعة مقاييس سابقة لانتقاء بعض الفقرات الملائمة وبناء فقرات جديدة ، وفي ضوء ذلك اعد الباحث اختبارا لحب الاستطلاع ، وتم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين لأبداء آرائهم من حيث ملائمة الفقرات لقياس حب الاستطلاع ومدى وضوحها ودقة صياغتها ، وفي ضوء ملاحظاتهم اعتمدت نسبة اتفاق أكثر من ٨٠ % من أرائهم لأعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها فاصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٣٠) فقرة ، لذا فان الاختبار يتمتع بالصدق الظاهري . وتم تطبيق الاختبار على عينه استطلاعية من خارج عينة البحث مكونه من (٣٠) طالبة من طلاب الصف الخامس الادبي للتأكد من وضوح الفقرات وتعليمات الاجابة ، والوقت الذي يستغرقه الطلاب للإجابة على فقرات الاختبار ، وطلب منهم ابداء ملاحظاتهم عن اية فقرة من فقرات الاختبار ، وقد بلغ الوقت اللازم للإجابة (٤٠) دقيقة ، كما طبق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث مكونا من (٧٠) طالبة ، وبعد تصحيح الدرجات وترتيبها تنازليا لغرض اجراء التحليل الاحصائي تبين الاتي - ان معامل السهولة : تراوح ما بين (٠,٣٣ –٠,٧٤) لذا تعد جميع الفقرات مقبولة . تراوحت درجة المقياس من صفر - ٩٠ درجة

القوة التمييزية : تراوحت ما بين(٠,٣٠ - ٠,٠٥) وبذلك تعد فقرات المقياس مميزة وللتأكد من ثبات المقياس طبق المقياس بعد مضى أسبوعين على العينة الاستطلاعية المكونة من (٧٠) طالبة مرة أخرى ، ثم حسبت درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني ، وقد حسب معامل الارتباط بينهما بتطبيق معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الثبات ٠.٨٥ وهو مؤشر احصائي جيد .

٢- **الثبات :** لحساب الثبات استخدم الباحث معادلة (كيودر - ريتشاردسون - ٢٠) حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) ويعد معامل جيد في ضوء ما أشير اليه في أدبيات القياس النفسي والتربوي .

سادسا : إجراءات تطبيق التجربة : باشر الباحث بالتدريس الفعلي وتطبيق التجربة على مجموعتي البحث في يوم الاحد ٢١/ ٢/ ٢٠٢١ واستمر طوال الفصل الثاني (الكورس الثاني) ، أذ بلغت المدة (٩) أسابيع وبواقع (٣) حصص في الأسبوع لكل مجموعة ، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام التعلم القائم على حل المشكلات أما المجموعة الضابطة فقد درست وفقا للطريقة الاعتيادية المتبعة ، وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة يوم الاحد ٢ / ٥/ ٢٠٢١ تم تطبق الاختبار المنظومي يوم الاثنين في ١٠/ ٥/٢٠٢١

واختبار حب الاستطلاع يوم ١٣/ ٥/ ٢٠٢١على مجموعتي البحث في مادة التاريخ وحسب تعليمات تطبيق المقياس .

الفصل الرابع : عرض النتائج :

وللتحقق من الفرضية الاولى التي تنص على انه (لا يوجد فرق دو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاسريخ على وفق التعلم القائم على حل المشكلاتت ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار المنظومي) استعمل الباحث الاختبار التائي (t– test) لعينتين متستقلتين للمقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المنظومي في مادة التاريخ فوجد ان المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (١٦,٦٧٧) بانحراف معياري قدره (٢, ٤٨٦) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (١٢٩ , ١٤) و بانحراف معياري قدره (٢,٨٤٦) وتبين أن القيمة التانية المحسوبة هي (٣,٧٥٨) وهي أعلى من القيمة التانية الجدولية البالغة (٢) وهي دالة إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية وكما موضح في الجدول (٢)

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث التجريبة والضابطة في اختبار التفكير المنظومي .

المجموعة	العدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٦,٦٧٧	٢,٤٨٦	٦٠	٣,٧٥٨	٢	دال
الضابطة	٣١	١٤,١٢٩	٢,٨٤٨				

– للتحقق من الفرضية الثانية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق التعلم القائم على المشكلات ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في حب الاستطلاع) . استعمل الباحث الاختبار التاني (t– test) لعينتين مستقلتين متساويتين للمقارنة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فوجد أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (٧٥,٠٩٢) بانحراف معياري قدره (٧,٣٢) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٦٨,٠٧٦) وبانحراف معياري قدره (٨,٢٤) ، وتبين أن القيمة التانية المحسوبة هي (٥,٠٤٣) وهي

أعلى من القيمة التانية الجدولية البالغة (٢) وهي دالة إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية وكما موضح في الجدول (٢) جدول

المجموعة	العدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٧٥,٠٩٢	٧,٣٢	٦٠	٣.٥٩٥	٢	دال
الضابطة	٣١	٦٨,٠٧٦	٨,٢٤				

تفسير النتائج.

يرى الباحث أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التعلم القائم على حل المشكلات وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع في مادة التاريخ يعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن ذلك يعود إلى أن التعلم بهذه الطريقة ساعدهم كي يتعلموا أكثر من موضوع من خلال ربط معلوماتهم السابقة مع الحالية ووفر لهم أنشطة تتحدى وتستثير تفكير هم ولها القدرة على خلق طالبات أكثر متعة بالفهم في التعامل مع التاريخ وبذلك تنمو قدرتهم على التفكير بمستوى اعلى ، كما أن طريقة حل المشكلات هي من أساليب التعلم النشط يتم من خلاله تحفيز الطالبات الذين يشعرون بالملل ويساعدهم على بناء مهارات التفكير والتنظيم و الاستنتاج و التحليل والتركيب ثم الإبداع وأن الطالبات بهذه الطريقة يقومن بدور فعال ونشط مختلف تماماً عن المواقف التقليدية التي تمارس في الظروف المدرسية الاعتيادية من خلال عمليات التفسير والاستدلال والتحليل أو استخدام أكثر من مهارة في تناول الأفكار والحكم عليها . فضلاً عن أنها جعلت الطالبات محور العملية التعليمية عندما اتاحت الفرصة له ليتعلم وفق إمكاناته الخاصة وهواسلوب تعلم متقن وبطريقة موسعة ونقلت الطالبات من التفكير بصورة مجردة إلى التفكير الشامل والبحث عن المعلومات الجديدة باستخدام الأفكار المسائلة في الذاكرة وقدرته على التوسع في استعمال المعرفة الجديدة في مواقف تعليمية جديدة وكل هذا أدى إلى رفع مستوى الفهم والتفكير المنظومي وحب الاستطلاع لدى الطالبات .

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج ما يأتي

- اثبت التعلم القائم على حل المشكلات أن له الأثر الإيجابي في زيادة تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ ، وله الأثر الايجابي في تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التفكير المنظومي في التاريخ
- ان التعلم القائم على حل المشكلات قادر على جعل الطالب محور العملية التعليمية وهذا ماتؤكد علية التربية الحديثة .

التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها الباحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية

- تدريب مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية على كيفية استخدام طريقة التعلم القائم على حل مشكلات
- تطوير المناهج الدراسية في المرحلة الإعدادية بطريقة تركز على النشاطات المحفزه للتفكير كون التفكير يرتبط ارتباطا مباشرا في مختلف المناهج الدراسية .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث أجراء الدراسات الآتية :

- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تتناول مراحل دراسية أخرى ومتغيرات أخرى كالدافعية والميول.
- اجراء دراسة مماثلة على الذكور لمعرفة أثر التعلم القائم على حل المشكلات في التفكير المنظومي وحب الاستطلاع في بعض المتغيرات الأخرى في مادة التاريخ كالاتجاهات والتفكير .

References :

1-Al-Hamwi, Mona (2008): Components of Curiosity Motivation and its Relationship to Academic Achievement and Self-Concept, Doctoral Thesis, University of Damascus, Syria

2-Hamadat, Muhammad Hassan Muhammad (2009), the education system and methods of teaching "mathematics, English language, chemistry, educational activities, educational technology, creativity, quality system", 1st edition, Dar Al-Hamid for publishing and distribution, Jordan

3-Haider Shaker Nayef, 2013, The Impact of the Davis Model on the Achievement of Second Intermediate Grade Students in Geography and the Development of their Systematic Thinking, Unpublished Master Thesis, Al-Mustansiriya University, College of Basic Education.

4-Hassan Mahmoud Mohamed, 1999, "The effect of using the problem-solving method on academic achievement and mathematical thinking among intermediate school students in the Kingdom of Saudi Arabia," Journal of the College of Education, Assiut University 15 (1.(

5-Jaber Abdel-Hamid Jaber, 1997, Readings in Teaching Thinking and Methodology, Cairo, Dar Al-Nahda Al-Arabiya

6-Al-Zubaie, Abdul-Jalil Ibrahim, 1981, Research Methods in Education, Baghdad University Press, Baghdad

7-Al-Khazraji, Aziz Hassan Jassim 2011, An educational program based on information processing strategies and its impact on achievement, cognitive preference, and the development of critical thinking among female students of the Department of Life Sciences, unpublished doctoral thesis, University of Baghdad / Education Clerks Ibn Al-Haytham

8-Al-Zaghoul, Emad Abdel-Karim, and Shaker Aqlah Al-Mahamid (2007) The Psychology of Classroom Teaching, 1st Edition, Dar Al-Masirah, Amman, Jordan .

9-Al-Tamimi, Abd al-Rahman Ibrahim Freih, "The effect of using problem-based learning in developing the ability to think mathematical and attitudes towards mathematics among third-grade intermediate students," Journal of Arab Studies in Education and Psychology, No. 21, November 20120

10- Thompson , Denicss R. 8 Michale F. Chappell , 2007 , communication and Representation as elements in mathematic Literacy , J. Reading and writing Quarterly . 11-Tibury ,D,& Cook , K(2005) A National Review of Environmental Education and its contribution to sustainability in Australia.

12-Singer,J.A.(2009)Social Studies for Secondary Schools: Teaching to Learn ,Learning to Teach , Third Edition , New York &London.

13-

Garg, B (2007) Teaching of history, first edition . New Delhi, Rajt publications

14- Goodson ,L , and Rohani ,F.(2008). **Higher Order Skills** . Definition – Teaching Strategies – Assessment

15- Cerezo , N. 2003 , problem - Based Learning in the middle school : perceptions of at Risk Females and their Teachers . DAI - A 61 (2) : 475

16- Bidges E. , and Hallinger , P. 1999 , The Use of cases in problem Based Leaming . Journal of cases in Educational Leader ships , 2 (2) .

17-Al-Huwaidi, Zaid, 2005, Modern Methods in Teaching Science, 1st Edition, University Book House, Al-Ain, United Arab Emirates

18-Nabhan, Yahya Muhammad, (2008), Modern methods of teaching and learning, Al-Yazuri Scientific House, Jordan

19-Magda Mahmoud Saleh, 2006, Contemporary Trends in Teaching Mathematics, 1st Edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Teaching, Amman, Jordan ,

20-Qatami, Youssef (2013): Cognitive Theory in Learning, 1st Edition, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan

21-Edward de Bono, 2001, Teaching Thinking, translated by Adel Abdel Karim and others, 1st edition, Dar Al-Ridha Publishing House, Damascus

22-Al-Qabilat, Raji Essa, 2005, Methods of Teaching Science in the Lower and Kindergarten Stages, 1st Edition, Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan ,

23-Al-Saadi, Karim Ali, (2018) Tikrit University Journal, Volume (25), Issue (9

24-Ali Ismail Ibrahim, Al-Mashhadani, Wissam Tawfiq, (2014): Methods of learning and thinking (a cognitive view of individual differences), 1st edition, Dar Qandil for Publishing and Distribution, Amman – Jordan

25-Attia, Mohsen, (2008): Comprehensive Quality and Curriculum, 2008, Dar Al-Manhaj, 1st edition

26-Adass, Muhammad Abd al-Haim, 2000, School and Teaching Thinking, 1st edition, Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution, Jordan

27-Zaytoun, Abesh Mahmoud, 1988, scientific trends and tendencies in teaching science, 1st edition - Cooperative Printing Press Workers Association, Amman, Jordan .

28-Zahran, Hamid Abd al-Salam, 1974, Social Psychology, 3rd Edition, Ilm al-Kutub, Cairo

29-Khaled, Muhammad, and Ziyad, 2012, Educational Psychology, Principles and Applications • Dar Wael for Publishing and Distribution, Amman, Jordan

30-Khaled Jamal Hamdi, 2014, The effectiveness of the instrumental enrichment strategy in developing systemic thinking and cognitive motivation among middle school students in the subject of history, Intelligence Research Journal, Al-Mustansiriya University, College of Basic Education, No. 17, 201 4