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

The Impact of the V.A.R.K Model on Academic Achievement and the Development of Reflective Thinking among History Learners

Researcher: Abood Hassan Al-Sadoon
Dr. Musa Khalil Hanna

Lebanon / Tripoli / Jinan University /
Department of Curricula and Teaching Methods

* *Corresponding author: E-mail* :
Alsadoon3h@gmail.com

***Keywords*:**
model-V.A.R.K.
academic achievement-
reflective thinking
middle school-
history

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 26 Mar 2023
Received in revised form 1 Apr 2023
Accepted 3 Apr 2023
Final Proofreading 22 Sept 2023
Available online 30 Sept 2023
E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©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 study aims to identify (V.A.R.K model) and its impact on academic and scientific achievement and the development of reflective thinking among history learners. The study achieved its goal through the two zero hypotheses: 1- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05). Between the average academic achievement of the experimental group learners who study according to the V.A.R.K model, and the average academic achievement of the control group learners who studied the same subject in the traditional way, 2- There are no statistically significant differences at the significance level (0.05) for the development of reflective thinking among the experimental group learners who They study according to the V.A.R.K model, and control group learners who study the same subject in the usual traditional way. In order to ascertain the aim of the study, its hypotheses, and its results, the researcher took the experimental study method and the experimental approach, in addition to a set of procedures starting with the experimental design of the experimental and control study groups, and then conducting equivalence between them in terms of chronological age calculated in months, academic achievement for the past year, and academic achievement for parents .., The research community and its sample were selected from the first intermediate grade learners in Al-Huda Secondary School for Girls in Salah Al-Din Governorate, for the academic year (2022-2023 AD), where Division (A) was chosen as a control group that studies history in the usual traditional way, and Division (B) It represents the experimental group that will be taught according to the V.A.R.K model, where the study sample consisted of (74) learners divided equally into the two groups. The researcher used two tools to test the post-results, namely: the academic achievement test and the reflective thinking test using: (Coder-Richardson equation 20) and (alpha-Cronbach equation) and a set of statistical tools. The experiment began on 10/11/2022 and ended on 12/1/2022. The results showed that there is a positive effect in raising the achievement level and developing reflective thinking in the research sample when applying the FARC model in the learning process.

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

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.30.9.2.2023.18

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

أثر أنموذج V.A.R.K في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ

الباحث: عبود حسن السعدون/ طالب ماجستير
د. موسى خليل حنا/ لبنان/ طرابلس/ جامعة الجنان/ قسم مناهج وطرق الدريس

الخلاصة:

يهدف البحث إلى التعرف على (أنموذج V.A.R.K) وما له من أثر في التحصيل الدراسي والعلمي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ، حيث تحققت الدراسة من هدفها خلال الفرضيتين الصفريتين:١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق أنموذج V.A.R.K ، ومتوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ، ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق أنموذج V.A.R.K ، ومتعلمي المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية المعتادة.

من أجل التثبت من هدف الدراسة وفرضياتها ونتائجها، اتخذ الباحث أسلوب الدراسة التجريبية والمنهج التجريبي، إضافة إلى مجموعة من الإجراءات بدءاً بالتصميم التجريبي لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، ثم إجراء التكافؤ بينهما من حيث العمر الزمني محسوباً بالأشهر، والتحصيل الدراسي للسنة الماضية، والتحصيل الآكاديمي للآباء والامهات ..، وقد حدد مجتمع البحث وعينته من متعلمات الصف الأول المتوسط في ثانوية الهُدى للبنات في محافظة صلاح الدين، للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م)، حيث تم إختيار شعبة (أ) كمجموعة ضابطة تدرس مادة التاريخ بالطريقة التقليدية المعتادة، وشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية التي سَتُدرَّس وفق أنموذج V.A.R.K ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٧٤) متعلمةً موزعة مناصفةً على المجموعتين.

استخدم الباحث أداتين لاختبار النتائج البعدية وهما: اختبار التحصيل الدراسي واختبار التفكير التأملي عن طريق: (معادلة كودر – ريتشاردسون٢٠) و (معادلة ألفا-كرونباخ) ومجموعة من الأدوات الإحصائية، حيث بدأت التجربة يوم ٢٠٢٢/١٠/١١ وانتهت يوم ٢٠٢٢/١٢/١ ، واظهرت النتائج وجود أثر إيجابي في رفع المستوى التحصيلي وتنمية التفكير التأملي لدى عينة البحث عند تطبيق أنموذج فارك في العملية التعلّمية .

الكلمات المفاتيح: أنموذج V.A.R.K – التحصيل الدراسي- التفكير التأملي- الدراسة المتوسطة -التاريخ

مُقدمة البحث

الدراسة الحالية هي مُستلة من رسالة ماجستير بنفس العنوان ولنفس الباحث، ولم تُناقَش بعد ، وقد تكونت من اربع فصول تم تقسيمها حسب الاسبقية في العمل: الفصل الأول يبين أهمية البحث العلمي بشكل عام ودور التعليم في إعداد الفرد لمواكبة التطورات التي يشهدها العصر، والمبررات التي دعت الباحث إلى اختيار موضوع دراسته، والصعوبات الناشئة واشكالية البحث وفرضياته والهدف من الدراسة وحدودها المكانية والزمانية ثم منهجية الدراسة والصعوبات التي واجهت الباحث واخيراً المصطلحات التي وردت في الدراسة، اما الفصل الثاني فقد انقسم الى محورين، الأول تناول الخلفية النظرية للبحث والانموذج التدريسي والتطرق لبعض النظريات التي استند اليها الانموذج موضوع البحث ثم أنماط التعلم في الانموذج، اما المحور الثاني فقد تناول جانب من الدراسات

السابقة وأهدافها والجوانب المستنبطة منها وجوانب الإفادة منها، اما الفصل الثالث فقد تناول منهجية البحث من حيث التصميم التجريبي ومجتمع الدراسة والمتغيرات الدخيلة ومستلزمات الدراسة، وكيفية تطبيق التجربة البحثية وآليتها ومن ثم الاختبارات البعدية، والأدوات والوسائل الإحصائية لتحصيل النتائج، والفصل الرابع تناول عرضاً للنتائج وتفسيرها ثم الاستنتاجات من الدراسة ومن ثم عَرَضَ الباحث البعض من التوصيات والمقترحات التي رآها من خلال دراسته البحثية .

الفصل الأول:

اولاً : أهمية البحث ومبررات اختيار الموضوع

ان أنموذج الأنماط الحسية الإدراكية V.A.R.K الذي طوره (Fleming)[١]، والذي يظهر أربعة أنماط تعلُّم قد يفضلها المتعلمون، وهذا يشير إلى عنوان النموذج المكون من أربعة أحرف، يمثل كل منها نوعاً معيناً في أسلوب تعلم الطالب، حيث يشير حرف V لكلمة Visual بمعني بصري، وحرف A يشير لكلمة Aural او Auditory بمعنى سمعي، وحرف R يشير لكلمة Read/ write بمعنى قرائي/ كتابي، وحرف K يمثل كلمة Kinesthetic بمعنى عملي/ حركي، وستُناقش الدراسة الحالية هذه الأنماط على نطاق واسع بمشيئة الله. حث ان أهمية طريقة التدريس تتمثل في استغلال محتوى المادة الدراسية بشكل يساعد المتعلمين على تحقيق الغرض من دراسة ذلك الموضوع، وما هو متوفر في المنهج وما هو مدرج فيه، فلا جدوى من محتوى الكتاب المدرسي إن لم تتوفر معه الطرق والأساليب المناسبة لإيصاله إلى أذهان المتعلمين. (السلطاني ،٢٠١٥: ٧٤)

ان التفكير بشكل عام من الصفات والسمات التي منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان لكي يميزه عن سائر المخلوقات الأخرى، ليمنحهُ التدبر والتأمل في بديع صنعه وعظمة شأنه، قال الله تعالى في محكم كتابه: (وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ)[٢] وبناءً على ما ذُكر سابقاً تبرز أهمية البحث الحالي والمبررات التي دعت الباحث لاختيار موضوع بحثه بما يأتي :-

١. استجابة لما يطلبه اختصاصيو علم النفس التربوي والمختصين بمجال التربية والتعليم، من الحاجة إلى استخدام نماذج واستراتيجيات تعليمية جديدة تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم وتضع المتعلم في قلب العملية التعليمية، بينما يكون دور المعلم هو المساعدة والإرشاد .
٢. أهمية التعرف على علم النفس التربوي كأحد فروع العلوم الإنسانية والتأكيد على اهمية اكتساب المفاهيم النفسية للوصول الى التحصيل الدراسي الذي يطمح اليه المجتمع للمتعلمين .
٣. يمكن للمختصين في مجال تطوير وتطبيق المناهج التربوية الاستفادة من نتائج هذا البحث في إعداد وتدريب القوى العاملة في مجال التعليم على أسس علمية وبما يتوافق مع التوجهات الجديدة المتبعة في البلدان المتقدمة.
٤. أهمية الجوانب العاطفية والوجدانية، إلى جانب المعرفة والمهارات، وضرورة تنميتها لدى المتعلمين، باعتبارها تفكيراً تأملياً له الدوافع التي تساعد المتعلمين على اكتساب العلم والمعرفة لمواكبة النمو العلمي والثورة المعلوماتية .

٥. مشاركته في تعزيز المكتبة العلمية وتحفيز اهتمام الباحثين لإجراء البحوث في مجال طرق التدريس الحديثة، بالإضافة إلى تحسين نتائج التقدم المعرفي والتحصيل الدراسي والتعرف على نمط التفكير التأملي لدى المتعلمين وما يؤثر به من ظروف ومتغيرات .

٦. على حد علم الباحث، هذه الدراسة هي أول دراسة عراقية تتناول أنموذج فارك في (مادة التاريخ) لدى متعلمات الصفوف المتوسطة .

٧. بناءً على ذلك أراد الباحث ان يكون له السبق في اختيار موضوع دراسته والابتعاد عن المواضيع المكررة والمطروحة بشكل واسع لدى طلبة الدراسات العليا .

ثانياً : اشكالية البحث

وجد الباحث أن الأسئلة التي تُطرح على المتعلمين بالطريقة التقليدية لا تحفز التفكير التأملي ولا تشجعهم على تنمية قدراتهم العقلية، حيث أن أغلبها أسئلة تتطلب تذكر واسترجاع ولا تنمي مهاراتهم في الوصف، والربط، وإقامة الروابط، والاستدلال، وإعادة بناء وصياغة الأفكار ومقارنة البيانات، وبالتالي نشأت الحاجة لاستخدام الاستراتيجيات والنماذج التعليمية لتدريس المواد الإنسانية بشكل عام والتاريخ بشكل خاص، ومن بين تلك الاستراتيجيات التعليمية " أنموذج V.A.R.K "

وبذلك فقد حدد الباحث مشكلة او إشكالية[٣] بحثه بصيغة السؤال الرئيسي في دراسته الحالية كالتالي:-

*** ما أثر أنموذج V.A.R.K في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ ؟**

(الصف الأول المتوسط في ثانوية الهُدى محافظة صلاح الدين)

ثم صياغة السؤالين الفرعيين الآتيين :- ١- **ما أثر أنموذج V.A.R.K في التحصيل الدراسي لدى متعلمي مادة التاريخ ؟**

٢- **ما أثر أنموذج V.A.R.K في تنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ ؟**

ثالثاً : فرضيات البحث

بما ان موضوع الدراسة الحالية يحتوي على متغيرين تابعين اثنين هما (التحصيل الدراسي و تنمية التفكير التأملي), فقد وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين من اجل تحقيق هدف البحث:-

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين متوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق انموذج V.A.R.K ، ومتوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية المعتادة .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) في تنمية التفكير التأملي لدى متعلمي المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق انموذج V.A.R.K ، و تنمية التفكير التأملي لدى متعلمي المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية المعتادة .

رابعاً: اهداف البحث

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف التالية :-

١- التعرف على أنماط وطرق التدريس الحديثة ومن بينها أنموذج V.A.R.K .
٢- معرفة مدى اهمية أنموذج V.A.R.K في تحصيل المتعلمين لمادة التاريخ .
٣- أهمية وأثر أنموذج V.A.R.K في تنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ.
٤- وصول المتعلمين الى مستوى وتحصيل دراسي متطور.
٥- التعرف على علم النفس التربوي من قبل المعلمين من اجل اختيار طرق التدريس المناسبة لعينة المتعلمين ومحاكاة الجانب الوجداني لهم وتنمية أفكارهم التأملية وخيالهم الواسع .
٦- إيجاد الفوارق بين طرق التدريس التقليدية وطرق التدريس الحديثة والوقوف على نتائجها واهميتها.
٧- القاء الضوء على بعض النظريات التعليمية التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية.

خامساً : حدود البحث

حدد الباحث حدود دراسته على النحو التالي :-

الحدود الزمانية	العام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م / شهري (تشرين١- تشرين٢)
الحدود البشرية	عينة من متعلمات الصف الأول المتوسط
الحدود المكانية	ثانوية الهدى للبنات في محافظة صلاح الدين – العراق
الحدود الموضوعية	الفصل الأول والفصل الثاني والثالث من مادة الاجتماعيات/التاريخ

سادساً : منهجية البحث واجراءاته

اتبع الباحث مراحل المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث، وهو أحدث وأدق أنواع المناهج في التعليم، لكونه يقوم على منهج علمي، يبدأ بمشكلة معينة تواجه الباحث تتطلب منه تحديد الأسباب والظروف التي أدت إلى هذه المشكلة من خلال التجارب والتجريب، وهو أحد أقوى الطرق التقليدية التي يمكننا خلالها اكتشاف وتطوير معرفتنا، من خلال التنبؤ بالأحداث والتحكم فيها، وقد ثبت أن هذه الطريقة فعالة وناجحة في العلوم الطبيعية، حيث استطاعت التحقق من العديد من الفرضيات التي تم طرحها في المجال الاجتماعي والمجتمعي (العلوم الإنسانية)، حسب ما بينته الابحاث السابقة .

سابعاً : مصطلحات البحث

حدد الباحث المصطلحات الرئيسية التي وردت في دراسته الحالية، وقد عرَّفها تعريفاً اجرائياً إضافة الى ما عرفتها بعض الدراسات السابقة، وكما مبين في ادناه:-

اولاً: أنموذج فارك V.A.R.K :- عرَّفه كل من :

أ - (الشهري،٢٠١٨): بانه نموذج قدمه كل من فلمنج وبونويل (Bonwell&Fleming,2002) ركزوا على الأنماط الحسية الإدراكية التي يفضلها الطلاب بشكل أكثر فعالية لعملية التعلم، ويحدد الأنموذج الطريقة التي يفضل بها المتعلمون تقديم المعلومات لهم بناءً على إجاباتهم على الأسئلة المطروحة عليهم، حيث إختيار الإجابة من بين مجموعة بدائل .(الشهري،٢٠١٨:١٣٦).

ب - (AmirUddin& Othman, 2010): عرفاه بانه أسلوب تعليمي مختلف تم تعديله من نموذج (VAK) وهو ثلاث أنماط، إلى أسلوب التعلم (VARK) بواسطة Fleming في عام ٢٠٠٦، من خلال تصنيف المتعلمين إلى أربع فئات مختلفة وفقاً للطريقة التي يتلقى بها المتعلم المعلومات والمعرفة والخبرات، وكذلك الطريقة التي يخلق بها المعلومات ويدركها ويعالجها لإنشاء المبادئ والمفاهيم، كما اثبتت الدراسة التي أجراها Fleming and Baume (2006)انه النموذج المناسب لإثارة اهتمام الطلاب بإجراء عملية تعلم فعالة بشكل غير مباشر (AmirUddin& Othman, 2010 :655-656)

ثانياً: التحصيل الدراسي: عرفه كل من:-

أ - (نوربرت سيلامي Norbert sillamy,2004): إنه سلوك قوي يتحرك نحو هدف محدد من جانب الموضوع عند مستوى أعلى أو أدنى ويزداد عندما تتكرر المهمة القابلة للتعليم. (Sillamy Norbert ,2004 ,p20)

ب - (بوسنينة، ٢٠٠١) : هو درجة قدرة الإنسان على تحقيق أهدافه المحددة سلفاً، ومدى إدراكه لإمكانياته وقدراته، ومستوى الطموح الذي يمكن أن ينمو لدى الأفراد، حيث يتضاءل عند البعض، كالنجاح والفشل، و تلعب تجارب الناس دوراً رئيسياً في تجديد مستوى طموحهم، مما يعني أن مستوى الطموح ليس صفة ثابتة لدى الناس.. (بوسنينة٢٠٠١ :١١٢ -١٢٠)

التعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي:

عرفه الباحث على انه المحصلة الدراسية والأكاديمية التي سيحصل عليها المتعلم خلال فترة محددة، من خلال قياس أثر أنموذج فارك في تحصيل متعلمي مادة التاريخ .

ثالثاً: التفكير التأملي: عرفه كل من:-

أ - (جمعة، ٢٠١٦): نشاط عقلي هادف يقود عقول المتعلمين إلى التفكير وتصور المواقف التعليمية من خلال العديد من المهارات التي يؤديها المتعلم .(جمعة، ٢٠١٦ :٧) .

ب – (العتوم، وآخرون، ٢٠٠٦): على انه تفكير يتأمل فيه الفرد للمواقف التي امامه ، ويحللها الى عناصر ويرسم الخطط اللازمة لفهمها بهدف الوصول الى النتائج التي يتطلبها الموقف. (العتوم، وآخرون، ٢٠٠٦ :٢٨-٣٠) .

التعريف الاجرائي للتفكير التأملي:

القدرة التأملية للمتعلم، والتي يمكن من خلالها الوصول إلى نتائج وحلول للأسئلة التي يواجهها خلال مدة التجربة، ويتحدّد بالدّرجة التي سيحصل عليها متعلّمي الصّف الاول المتوسّط من خلال تنمية التفكير التأملي لديهم، عن طريق تعرضهم لنمط تعليمي مختلف في الدّراسة الحاليّة.

الفصل الثاني:

الخلفية النظرية

اولاً: الأنموذج التدريسي

هو خطة تعليمية يتم اقتراحها بناءً على نظرية تعلم محددة، أي مجموعة من النتائج والإجراءات السابقة التي تسهل عملية تخطيط الأنشطة التعليمية للمعلم على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقييم، ووفقاً لهذا النهج يكون المعلم الذي يتبنى هذا الأنموذج مسؤولاً بتوجيه الانتباه، ويشرح الهياكل المفاهيمية، ويوفر المواد التعليمية ليتم تصميمها وتسليمها بشكل أسرع وبجهد أقل للمتعلمين، حيث يتم تنظيمها وفقاً لمعايير محددة، ولكونها توفر أيضاً التغذية الراجعة لهم.

ثانياً: نظريات لها علاقة بإنموذج فارك V.A.R.K :

هناك اكثر من نظرية في علم النفس التربوي لها علاقة مع أنموذج (V.A.R.K) إلا ان الدراسة الحالية ستتطرق لاثنين منهما :- (النظرية البنائية للتعلم & نظرية الذكاءات المتعددة)

١- : النظرية البنائية للتعلم (التكوينية): -

❖ نشأتها :

إن فكرة النظرية البنائية ليست جديدة، وهذا واضح من خلال النظر إلى أعمال الفلاسفة القدامى مثل أرسطو وسقراط وأفلاطون (٣٢٠-٤٧٠ قبل الميلاد)، حيث تحدثوا جميعاً عن تكوين المعرفة من خلال النظرية المعرفية، ولربما يعتقد الفيلسوف اليوناني أفلاطون أن المعرفة الشخصية هي معرفة غير موروثة، مما يعني أن واجب المعلم هو مساعدة المتعلمين على تذكر هذه المعرفة، وبالنسبة لأفلاطون فان التذكر يعني البحث عن الأفكار الحيوية واكتشافها، تماماً مثل سقراط الذي يؤمن بالتعليم المعقد الذي يجبر المتعلمين على تصميم أفكارهم الخاصة دون إخبارهم بأي شيء، فإن أفكار سقراط وأفلاطون هي الركائز الأساسية للتعليم الحديث الذي يعتبر التعليم عملية اكتشاف تأتي من داخل الفرد. (العدوان و داود، ٢٠١٦ : ٣٧)

على الرغم من أن وجهة نظر البنائية تدين بالكثير لـ(فيكو)، فإن جان بياجيه هو أول منظّر بنائي، لأنه يقول: "المعرفة تنشأ في عقل المتعلم وتنمو مثل النمو البيولوجي" (نجرس،٢٠٢٢ : ٢٢).حيث يعتقد جان

بياجيه، العالم السويسري (الذي شدد على مصطلح البنائية)، أن الشخص يفسر المعلومات بناءً على رؤيته المعرفية والشخصية للعالم من حوله، حيث كان بياجيه مهتماً بشأن كيفية تغيير طريقة المتعلم في فهم المشكلة التي تمر به، ولا يعتبر التعليم عملية بسيطة يتم تمثيلها في إقامة روابط بين المحفزات والاستجابات، ولكن يعتقد بانها عملية قائمة على "التفكير" وبذلك تعد بمثابة اجراءات جديدة (الزغول،٢٠٠١ :٥٠).

❖ مبادئها:

١. يأتي التعلم من التجربة وليس التلقين والحفظ.

٢. الخطأ شرط أساسي للتعلم.

٣. تتم عملية بناء المعرفة من خلال التكيف والتلائم .

٤. يتم التعلم عن طريق تحديد المشكلة . (نظرية التعلم،البنائية -- https://.new-educ.com/theories-dapprentissage-le-constructivisme)

٢- : نظرية الذكاءات المتعددة : -

❖ نشأتها: ظهرت هذه النظرية على يد عالم النفس الأميركي (هيوارد جاردنر)[٤] في عام ١٩٨٣م ، حيث اقترح وجود ما لا يقل عن سبعة أو ثمانية أنواع من الذكاء، ذكرها في كتابه (أطر العقل) وان الثقافات القديمة عرفت الذكاء تعريفاً خاطئاً حين حددتهُ بأفراد معينين يقال لهم اذكياء، حيث أن لكل إنسان ذكاءات متعددة وليس نوع معين من الذكاء، وأن كل فرد يتعلم بنظام مختلف عن فرد آخر بسبب اختلاف مستويات التفكير البشري.(جابر،٢٠٠٣ :٩)

اقترح جاردنر تعريفاً جديداً للذكاء: إنه قدرة الشخص على حل المشكلات وإيجاد الحلول التي تمكنه من مواجهة الحياة ومواقفها الصعبة وإنتاج كل ما لهُ قيمةً خاصة داخل نفسه أو في مجتمعه، وبالتالي رفض الاعتقاد السائد في تحديد قيمة الذكاء على مدى حياة الشخص . (شواهين،٢٠١٤ :١)

افترضت هذه النظرية أن جميع الناس لديهم على الأقل هذه الذكاءات الثمانية التي سنبينها لاحقاً، وأن هذه الذكاءات موجوده بدرجات مختلفة بين الناس، لأن الناس يختلفون من حيث خصائص الذكاء بسبب العامل الجيني والبيئة المحيطة والظروف التي يعيشون فيها، ووفقاً لرأي جاردنر، لا يوجد شخصان لديهما نفس الذكاء، حتى لو كانا توأمين (شواهين،٢٠١٤ :٢).

❖ مبادئها: لقد اقترح جاردنر أن كل شخص لديه القدرة على تطوير الذكاءات الثمانية، فلو تهيأ للفرد الدوافع والتشجيع المناسب والاثراء العلمي المستمر، لأصبح الفرد ذا مواهب وإمكانات عقلية وذهنية ولتغلب على الكثير من المواقف التي تحتاج الى حلول ونتائج.

أحد مبادئ هذه النظرية هو أن جميع الناس لديهم الذكاءات التي ذكرها جاردنر في كتابه (أطر العقل) ويمكن للغالبية العظمى من الناس تطوير كل ذكاء لديهم إلى مستوى مناسب من الكفاءة، وعادة ما تعمل الذكاءات معاً وتشكل مجموعة مركبة من الذكاءات، حيث يمكن العثور على شخص لديه أكثر من نوع واحد من

هذه الذكاءات، ولا يمكن العثور على شخص ليس لديه ادنا ذكاء، وبناءً على ذلك ، فإن المبدأ ينفي وجود " الغباء المطلق "في الدماغ البشري حسب رأي جاردنر. (جابر،٢٠٠٣ :٢٠-٢٢)

❖ **انواع الذكاءات المتعددة وصفاتها:**

١- الذكاء اللفظي أو اللغوي: يتميز الأشخاص الذين يمتلكون هذا الذكاء بالنطق الصحيح وتهجئة النصوص ويتحدثون بجرأة شديدة وطلاقة ولديهم القدرة على التلاعب بالكلمات والقافية والبلاغة بالنطق .

٢- الذكاء الرياضي أو المنطقي: يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بهذا النوع بإحساس المتعة عند المشاركة في فصول الرياضيات والأرقام والاهتمام بألعاب الحساب والحاسوب وإدراكهم العالي للمفاهيم المتعلقة بالوقت والوزن وما إلى ذلك من النتائج العددية .

٣- الذكاء المكاني أو البصري: يتميز أصحاب هذا النوع من الذكاء بالقدرة على قراءة الخرائط والرسوم البيانية والأشكال والرموز، والرغبة في حضور العروض السينمائية والمسرحية المبنية على الخيال، كما أن لديهم مهارات التصميم، وقادرون على رسم الوجوه بطريقة أكثر دقة واحترافية.

٤- الذكاء الحركي أو الجسدي: يتمتع الأشخاص الذين يمتلكون هذا الذكاء بمهارة تقليد ومحاكاة حركات الآخرين وطريقة تحدثهم ، ويحبون الحركة والجري والمصارعة والقفز والاستمتاع بالألعاب اليدوية والرقص والحياكة والعمل بالآلة وما إلى ذلك .

٥- الذكاء الموسيقي: ما يميز أصحاب هذا النوع هو القدرة على الحصول على أصوات غنائية مميزة ، والتعرف على النغمات والألحان، والعزف على الآلات الموسيقية، والاستجابة الإيجابية عند الاستماع إلى مقطوعة موسيقية أو غنائية، وإنشاء إيقاعات موسيقية من خلال أجزاء الجسم .

٦- الذكاء الاجتماعي: يتصف أصحاب هذا النوع من خلال إقامة علاقات اجتماعية ودية مع الجميع، وتولي دور الزعامة والقيادة، والاهتمام بشؤون الآخرين، ومشاركة مشاكلهم، ومساعدة الآخرين، ومحبة الأصدقاء، وتجنبهم من العزلة والوحدة .

٧- الذكاء الشخصي: عادة ما يكون أصحاب هذا الذكاء منعزلين ولا يختلطون بالناس ويفضلون القيام بأعمالهم بمفردهم ولا يشاركونها مع الآخرين وقدرتهم على حل مشاكلهم، والشخص الذي يمتلك هذا الذكاء هو دائما يحاول إظهار الشعور بالثقة بالنفس والإرادة القوية. (حسين، ٢٠٠٨: ٤٥٣-٤٥٨)

٨- الذكاء الطبيعي: تمت إضافة هذا الذكاء لاحقاً إلى نوعين من الذكاء ويعني القدرة على التعرف على الكائنات الحية والظواهر الطبيعية والكواكب والغلاف الجوي، وأصحاب هذا الذكاء يتسمون بقدرتهم على الشعور بالتغييرات التي تحدث في البيئة والمناخ والتصحر والظواهر الطبيعية الأخرى، ويميل الأشخاص الذين لديهم هذا الذكاء إلى التواجد بين الأشجار والكائنات الحية ويحبون التعرف على جميع أنواع النباتات وأنواع الحيوانات واقسامها .

٩- الذكاء الوجودي: وهو النوع التاسع من الذكاء الذي ورد حديثاً في بعض المصادر الأجنبية والذي اقترح جاردنر احتمالية وجوده عام (١٩٩٩) وهذا الذكاء يعني كل ما يتعلق بالوجود والعالم والحياة بعد الموت، وجوانب

تتعلق بالدين والفلسفة والجمال .. الناس الذين يتميزون بهذا الذكاء لديهم القدرة على خلق الأفكار والتفكير والاستكشاف والنقد والتكهن. (شواهين،٢٠١٤ :١٢-١٣) .

ثالثاً: أنموذج فارك (V.A.R.K)

لما خلق الله تعالى جميع المخلوقات، كرَّم البشر بفضائله وبركاته، فأعطى كل واحد منهم مميزاته وخصائصه بمقياس وحكمة، فكان كل واحد منهم مختلفاً عن نظيره في الخلق لا يشبهه ولا يطابقه في القدرة والبنية، وقد أكد الله تعالى هذا الاختلاف بقوله : (وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ)(٥)، وهذا التفضيل قد يكون بالجسم أو بالعلم أو بأنماط تفكيرهم، كما ذكر الله سبحانه وتعالى حكاية عن طالوت: (وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ ٱللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًا ۚ قَالُوٓا۟ أَنَّىٰ يَكُونُ لَهُ ٱلْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِٱلْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ ٱلْمَالِ ۚ قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ ۖ وَٱللَّهُ يُؤْتِى مُلْكَهُۥ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ)(٦)

تعتمد أنماط أنموذج (V.A.R.K) على الأسس الفسيولوجية أو البيولوجية من جهة وعلى العوامل الوراثية من جهة أخرى، ويستهدف هذا الأنموذج الأنماط الحسية والإدراكية، وقد أعده (فليمنج) بناءً على ميول وتفضيلات المتعلمين، حيث يتكون هذا الأنموذج من أربعة أنماط تعلم، تأتي منها تسميته وفقاً للحروف الأولى لكل نمط وكالتالي:-

- ✓ نمط التعلم البصري (Visual) V.
- ✓ نمط التعلم السمعي (Aural) A.
- ✓ نمط التعلم القرائي/الكتابي (Read/Write) R.
- ✓ نمط التعلم الحركي (Kinesthetic) K. . (الذويخ ،٢٠١٦:١١)

رابعاً: أنماط التعلم في أنموذج فارك

وفقاً لأنموذج (V.A.R.K)، يتم تصنيف التعلم إلى أربعة أنماط كما ذكرنا سابقاً، وستوضح الدراسة الحالية كل نمط من حيث السمات والخصائص وطبيعة تفاعل المتعلمين والمعلمين ضمن هذه الأنماط على النحو التالي:-

اولا- نمط التعلم البصري المرئي(Visual) :

في هذا النمط ، يعتمد المتعلم على الإدراك البصري والذاكرة المرئية، ويتعلم المتعلم بشكل أفضل من خلال رؤية المواد التعليمية مثل الرسومات والأشكال والتمثيلات وتقنيات الرسوم والخطط والعروض التقديمية المرئية وأجهزة العرض وما إلى ذلك، ويتميز هذا الأسلوب بالترجمة المناسبة لما يرونه، والقدرة على فهم علاقات الخبرات الصورية بعضها مع بعض، من خلال الترابطات المرئية، وان المتعلمين ضمن هذا النمط يتمتعون بمهاراتٍ عالية في تلقي الأنماط الحديثة في المناهج، والتدريس ، والتقييم، ومعالجة التجارب المرئية، مما يجعلهم أكثر وعياً بالتجارب التعليمية من خلال الوسائط المرئية (المسعودي،٢٠١٨: ٢٢)

خصائص المتعلم وفق النمط البصري:

١- جل اهتمامه أن يرى ما يتحدث عنه المعلم أو الكتاب.

٢- يتميز المتعلمون الذين يفضلون هذا النمط بالترجمة المناسبة لما يرونه ومن خلال الارتباط البصري لديهم القدرة على فهم علاقات التجارب المرئية مع بعضهم البعض ولديهم مهارات عالية في تلقي التجارب المرئية ومعالجتها، مما يجعل فهمهم للخبرات التعليمية من خلال الوسائط المرئية أفضل.

٣- يستخدم الأسلوب البصري جمل خاصة مثل (دعني أرى) ولديه القدرة على القيام بمهمة جديدة بعد رؤية شخص يقوم بها .

٤- المتعلمون بهذا النمط يفضلون رؤية لغة الجسد الخاصة بالمعلم ليفهموا المادة ويميلوا نحوها، كما انهم يفضلون الجلوس في مقدمة الصف الدراسي لتجنب الاضطرابات البصرية . ٥- خلال الدرس، يفضلون تدوين الملاحظات لاستيعاب المعلومات. (حياة ، ٢٠١٦: د – ص)

ثانيا – نمط التعلم السمعي(Aural)او(Auditory):

في هذا الأسلوب، يعتمد المتعلم على الفهم السمعي وذاكرة الاستماع، ويتعلم المتعلم بشكل أفضل من خلال الاستماع إلى المواد التعليمية مثل الاستماع إلى المحاضرات وتسجيلات الأشرطة والمناقشات والمحادثات الشفوية، بالإضافة إلى التدريبات الشفوية والإستماعية الأخرى، ولديه قدرة عالية على الاستماع الجيد، ويمتلك المتعلمون في هذا النمط ارتباطاً سمعياً جيداً ولديهم مهارة عالية في تلقي تجارب الاستماع ومعالجتها، مما يجعل فهمهم للخبرات التعليمية من خلال الوسائط الصوتية أفضل (المسعودي ، ٢٠١٨: ٤٢).

خصائص المتعلم وفق النمط السمعي:

١- يتعلم نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها ويتذكرها. ٢- يشارك في المناقشات الصفية. ٣- يحب سماع الشروحات ويحب الشرح للآخرين. ٤- يستخدم جهاز التسجيل أثناء الكلام بدلاً من تدوين الملاحظات. ٥- يتعلم جيداً من المحاضرات. ٦- يحب الكلام ويستمع جيداً لما يقوله الآخرون. ٧. إنشاء النوتات الموسيقية للمساعدة في الحفظ. ٨- يتذكر المعلومات التي يقولها بصوت مسموع ويكررها شفوياً. ٩- شخص آخر يملي أفكاره .١٠- يستخدم التحليل اللفظي والقصص للتعبير عن رأيه. ١١- شرح المعاني الضمنية للكلام بالاستماع إلى نبرة الصوت. ١٢- يستفيد في كثير من الأحيان من قراءة النصوص بصوت عالٍ. ١٣- يفضل الأوامر والتعليمات الشفهية. ١٤- يُشَتَت انتباهه في المواقف غير المريحة. ١٥- عادة ما يكون متحدثاً جيداً. (الذويخ ،٢٠١٦: ١٧-١٨)

ثالثاً – نمط التعلم القرائي/ الكتابي(Write/Read)

في هذا الأسلوب يعتمد المتعلم على فهم الأفكار والمعاني قراءة وكتابة، والمتعلم يتعلم بشكل أفضل من خلال قراءة أو كتابة الأفكار والمعاني، ويتطلب هذا الأسلوب الكتب والمصادر والقواميس والنشرات والمقالات وأوراق العمل، بالإضافة إلى الأعمال المكتوبة ومذكرات المحاضرات والملخصات وكتابة الملاحظات وطرق القراءة والكتابة الأخرى.

ما يميز المتعلمون الذين يفضلون هذا الأسلوب أنهم يميلون إلى عرض الخبرات التعليمية في شكل منطوق أو مكتوب، ولديهم معرفة أفضل بالخبرات التعليمية التي يقرؤونها أو يكتبونها، ويميلون إلى تدوين جميع الخبرات التعليمية، و يتمتعون بمهارات عالية في تلقي ومعالجة التجارب المقروءة أو المكتوبة، مما يجعلهم أكثر وعياً بالخبرات التعليمية من خلال الوسائط المقروءة أو المكتوبة. (AmirUddin& Othman,2010 :656)

خصائص المتعلم وفق نمط القراءة/الكتابة:

١- التعلم عن طريق قراءة أو كتابة الأفكار والمعلومات. ٢- تسجيل ملاحظات عن جميع الخبرات التربوية التي يتم توفيرها لهم. ٣- القدرة على قراءة وكتابة معلومات مركزة ومستمرة. ٤- لديهم مهارات لغوية عالية. ٥- يتميزون بالذكاء اللفظي. ٦- القدرة على قراءة المعلومات وفهمها بسرعة. ٧- يفضلون الأوامر والتعليمات المكتوبة. ٨- يجيدون تلخيص وكتابة الشروحات . (الذويخ،٢٠١٦: ٢١)

رابعا – نمط التعلم العملي الحركي(Kinesthetic):

في هذا الأسلوب، يعتمد المتعلم على الإدراك اللمسي لتعلم الأفكار والمعاني، ويتعلم المتعلم بشكل أفضل من خلال العمل اليدوي واستخدام جميع الحواس من خلال التعلم بالممارسة والتعلم عن طريق العمل، ويفضلون اصحاب هذه النمط المواقف والنماذج الحقيقية والطبيعية، ويستخدمون الكمبيوتر والمختبر ولديهم قدرة عالية على المسؤولية ولديهم مهارات عالية في تلقي ومعالجة الخبرات العملية، مما يجعلهم أكثر وعياً بالخبرات التعليمية من خلال الوسائط التجريبية العملية .

خصائص المتعلم وفق النمط الحركي:

١- التعلم من خلال الخبرة الجسدية مثل الحركة والعمل اليدوي واللمس. ٢- هناك مشكلة في التجريدات والمحتوى النظري. ٣- يستمتع بالدروس التي تشمل الأنشطة والتجارب العملية واليدوية. ٤- صعوبة الجلوس لفترة طويلة. ٥- قد يكون مشتتاً بسبب الحاجة إلى النشاط. ٦- يفضل تعلم الحقائق مثل: حل المشكلات والاستكشاف. ٧- القدرة على فهم أي معلومات جديدة من خلال التدريب العملي. ٨- يفضل التعلم المتعلق بالحياة الواقعية. ٩- المتعلمين بهذا النمط كثيرا ما يأخذون استراحة من الدراسة. ١٠- يتنقلون من أجل تعلم أشياء جديدة . ١١- عند قراءة نص معين، يستخدمون الألوان لإظهار الأفكار، وقبل البدء في قراءة التفاصيل، يقومون بتصفح المحتوى للحصول على الأفكار الأساسية.(الذويخ،٢٠١٦: ٢٤)

الفصل الثالث:

أولاً: تصميم التجربة البحثية

هي الهيكلية المناسبة التي تضبط إجراءات البحث وتوصله إلى النتائج التي يُعتمد عليها للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بمشكلة البحث والتحقق من فرضياته (العزاوي، ٢٠٠٨: ١١٨)، حيث اعتمد الباحث التصميم التجريبي لأنه يُناسب الدراسة الحالية، ويتضمن مجموعتين متساويتين في عدد من المتغيرات، حيث أخذ المجموعة الأولى كمجموعة ضابطة تمت دراستها بالطريقة التقليدية الاعتيادية، والمجموعة الثانية كمجموعة تجريبية تمت دراستها على وفق أنموذج فارك .

ثانياً: تحديد مجتمع البحث واختيار عينته

أ- مجتمع البحث: هو مجموعة الأفراد الذين سيعتمدهم الباحث بدراسته البحثية في ظل ظروف موحدة وخصائص مشتركة، حيث تم تعيين مجتمع البحث لهذه الدراسة من متعلمي الصف الأول المتوسط في مدرسة الهدى الثانوية للبنات في محافظة صلاح الدين العراق للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

ب- عينة البحث : لقد بدأ الباحث مع بداية اختيار عنوان دراسته وحصوله على موافقة مبدأية بقبول الموضوع من إدارة شؤون الطلاب في جامعة الجنان، بزيارات ميدانية لمجموعة من مدارس محافظة صلاح الدين في العراق مع بدأ العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في شهر تشرين الأول وقبل حصوله على افادات رسمية من الجهات العليا لغرض تعيين عينة دراسته والبدء بمشروع بحثه, وذلك لغرض الاستطلاع على واقع التعليم في هذه المدارس وظروفها التعليمية، وسيذكر الباحث بعض المدارس التي تمت زيارتها قبل الشروع باختيار عينة بحثه وهي: -

١- مدرسة أمين الامة المتوسطة للبنين ٢- مدرسة الطائف الابتدائية للبنين ٣- مدرسة الهدى الثانوية للبنات ٤- مدرسة گلگامش المتوسطة للبنين

٥- مدرسة أسمرة الابتدائية المختلطة ٦- مدرسة الوطن الإعدادية للبنين .

حيث وجد الباحث تفاعل (من بعض) إدارات هذه المدارس، حيث وقع اختياره لعينة دراسته في مدرسة (ثانوية الهُدى للبنات) على متعلمات الصف الأول المتوسط وبشكل قصدي، حيث بدأ التواصل مع إدارة المدرسة بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١١، وقد حـُدِدَتْ المجموعتان (التجريبية والضابطة) عشوائياً في المدرسة من متعلمات الصف الأول، إذ اختيرت أفراد المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج V.A.R.K وهي شعبة (ب) وافراد المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية التقليدية وهي شعبة (أ)، مع استبعاد المتعلمات الراسبات، علماً ان اجمالي عدد متعلمات الصف الأول المتوسط هو (٢٠٠ متعلمةً) موزعة على خمس شُعب : (أ ، ب ، ج ، د ، هـ)، وان اجمالي عدد المتعلمات الراسبات من العام الماضي (٣٨ متعلمةً)، حيث اختيرت عينة الدراسة كما في الجدول الآتي :-

جدول(١) توزيعهم متعلمات عينة البحث على المجموعات

الشعبة	المجموعة	طريقة التدريس	العدد قبل الاستبعاد	عدد المستبعدات	العدد النهائي للمتعلمات
أ	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٤٠	٣	٣٧
ب	التجريبية	أنموذج فارك V.A.R.K	٤٠	٣	٣٧
المجموع الكلي للمتعلمات			٨٠	٦	٧٤

الجدير بالذكر ان الباحث عندما وقع اختياره على عينة بحثه من متعلمات الصف الاول المتوسط في ثانوية الهدى للبنات، كان ينوي في بادئ الأمر استخدام عينة قصدية من المتعلمات، اللواتي سيشكلنَّ عينة الدراسة

الاجمالية، بطريقة (كُرة الثلج)[٧] ،(تدمري، ٢٠١٨ :٢٤٢)، وذلك لعدم توفر ارقام مؤكدة لديه عن عدد المتعلمات اللواتي سيدرسن في المرحلة الإولى المتوسطة، لكون المدرسة تستقبل المتعلمات من المدارس الابتدائية الأخرى في بداية كل فصل دراسي .

غير ان الأمر تحول لإختيار عشوائي للصف الدراسي من بين الشُعب الخمس التي تم ذكرها، بسبب عدم كفاية عدد العينة القصدية التي حصل عليها الباحث قياساً على عدد المتعلمات الكلي، فتم اختيار شعبتي: (أ) التي ستكون العينة الضابطة وشعبة (ب) التي ستكون العينة التجريبية وكما بيناها سابقاً في الجدول أعلاه.

ثالثاً: التكافؤ بين مجموعتي الدراسة

حتى تحصل الدراسة البحثية على النتائج الصحيحة ونجاح التجربة حسب تصميمها التجريبي، يجب إستيفاء شرط أساسي وهو أن تكون المجموعتان التجريبية والضابطة متساويتين في جميع العوامل التي قد تؤثر على المتغير التابع، باستثناء عامل واحد وهو التعرض للمتغير المستقل(الزوبعي والغنام،١٩٨١: ١٠٨)

وقد أجرى الباحث عامل المساواة بين متعلمي مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات على النحو التالي: –

أ– يُحسب العمر الزمني للطالب بالأشهر.

ب – المعدل العام للإنجازات الدراسية في العام السابق.

ج – معدل درجة الذكاء.

د– درجات التفكير التأملي في الاختبار التمهيدي او القبلي.

هـ – المستوى التعليمي للوالدين.

أ) يُحسب العمر الزمني للمتعلمين بالأشهر:

بعد أن حصل الباحث على بيانات أعمار أفراد العينة وبالتعاون مع إدارة المدرسة في مجتمع البحث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتم تطبيق اختبار t على عينتين مستقلتين لمقارنة متوسط أعمار متعلمي مجموعتي البحث، وتبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين، مما يدل على أن المجموعتين متساويتان في هذا المتغير.

ب) المعدل العام للإنجازات الدراسية السابقة:

لقد حصل الباحث على المعدل العام لمتعلمات عينة البحث للعام الدراسي السابق من البطاقة المدرسية لكل متعلمةً وبعد استخلاص المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فرد من أفراد التجربة والمجموعة الضابطة، طُبق اختبار t لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسطات مجموعتي البحث، حيث أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين مما يدل على أن المجموعتين متساويتان من حيث هذا المتغير.

ج) درجة حاصل الذكاء :

يعتبر الذكاء من أهم العوامل المرتبطة بالتحصيل الأكاديمي او الدراسي والتميز في العملية التعليمية، رغم أنه ليس العامل الوحيد، إلا انه يمكن اعتبار درجة الذكاء بحسب ما يراه الباحث مقياساً للكشف عن درجة توافر القدرة الفكرية اللازمة للتعلم، حيثُ يرى الباحث أن اختياره لاختبار الذكاء الذي أعدته بحوث سابقة هو من أنسب الاختبارات، لأنه يطابق الغرض من الدراسة وطبيعة العينة وصلاحيتها للاستخدام في البيئة العراقية.

د) مستويات التفكير التأملي في الاختبار الأولي (القبلي):

قام الباحث بتطبيق مقياس التفكير التأملي قبلياً لغايات التكافؤ بين متعلمات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة، وبعد تدوين درجات المتعلمات استُخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث، وطُبق الاختبار t على عينتين مستقلتين لمقارنة المتوسطات، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين مما يدل على أن المجموعتين متساويتان في هذا المتغير.

هـ) المستوى الدراسي والتعليمي للآباء والامهات :

استطاع الباحث من جمع البيانات المتعلقة بالمستوى الاكاديمي لأولياء أمور أفراد العينة من المتعلمات في المجموعتين(التجريبية والضابطة) وتم تصنيف تلك البيانات إلى ثلاث فئات لكل مجموعة (ابتدائية وادناه، ثانوية، جامعية ومعهد)، وتم بعدها حساب مربع كاي كوسيلة إحصائية ودرجات الفئات، حيث ثبت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة، وأن المجموعتين متكافئتان.(عودة والخليلي،٢٠٠٠ :٢٩٢)

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

يعد التحكم في المتغيرات الخارجية إجراءً مهماً لإنشاء دراسة تجريبية صحيحة، من أجل توفير مقياس للقبول في الصلاحية الداخلية للتصميم التجريبي، حيث يتم تعريف المتغيرات الخارجية على أنها متغيرات دخيلة ستؤثر على المتغير التابع ولكنها ليست جزءاً من الدراسة (عبد الرحمن والصافي ، ٢٠٠٥: ١٦٨). وبالإضافة إلى مقاييس التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، حاول الباحث قدر المستطاع في ظل ظروفه الحالية تجنب تأثير بعض المتغيرات الدخيلة على مسار التجربة ثم على نتائجها، وفيما يأتي بعض من هذه المتغيرات وكيفية تعديلها:

١) الاندثار التجريبي: او بتسمية أخرى الانقراض التجريبي، فلربما يحدث أثناء تنفيذ التجربة أن يترك بعض الأشخاص مجموعة البحث أو يتوقفون عنها، وقد يكون لهذا الانقطاع أو الهجر أثر واضح على المتغير التابع (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١. : ٩٨).

لم تتعرض التجربة طوال فترة تنفيذها بالكامل إلى هجر أو انقطاع أو نقل متعلمةً من فصل إلى آخر، أو من المدرسة وإليها، باستثناء بعض حالات الغياب المنفردة التي تعرضت لها المجموعتان البحثيتان، بنسب قليلة جدا وبحالات متكافئة، وذلك لمتابعة إدارة المدرسة بشكل يومي، عن سبب غياب المدرسات وانقطاع العمل.

٢) الأحداث المصاحبة: هي أحداث البيئة المحلية التي تحدث أثناء التجربة، باستثناء المعالجات التجريبية، حيث قد يتعرض بعض أعضاء التجربة لحدث داخل التجربة أو خارجها ويؤثر على المتغير التابع (كريدي، ١٩٩٧: ٨٥).

الحمد لله التجربة لم تتعرض في الدراسة الحالية لأية ظروف طارئة أو حادث يؤخر تقدمها ويؤثر على طبيعة المتغيرات غير المتغير المستقل لذلك يمكن القول أن تأثير هذا العامل لا يُذكر ويمكن تجنبه.

٣) اختيار العينة: يمكن اختيار أعضاء عينة البحث دون مراعاة أو حساب الفروق بينهم، ومن ثم ستتأثر نتائج التجربة بشكل أو بآخر. (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١: ٩٧) إلا أن الباحث حاول – قدر الإمكان – تفادي تأثير هذا المتغير على نتائج الدراسة، وذلك باختيار العينة عشوائياً.

٤) عامل النضج: معنى عامل النضج هو عمليات النمو البيولوجي والنفسي التي يمكن أن يمر بها المتعلمون الذين يخضعون للتجربة (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٩٥)، حيث لم يكن لهذه العمليات أي تأثير على إجراءات البحث، لأن مدة التجربة كانت (قصيرة) وموحدة لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٥) أداة القياس: عند تطبيق أدوات القياس، قد تتأثر النتائج، أو بمعنى آخر، قد تتأثر الدرجات التي حصل عليها المتعلمون الذين اجتازوا التجربة (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٩٦)، لكن الباحث سيطر على هذا المتغير من خلال إعداد أداتين، أولهما اختبار يقيس الإنجازات الأكاديمية لطلبة المجموعتين البحثيتين، والثاني يقيس تفكيرهم الانعكاسي او التأملي، وتميزوا بالصدق والاستقرار، وقد تم تطبيق الاداتين على مجموعتي الدراسة في وقت واحد.

خامساً: متطلبات ومستلزمات البحث

أ – تحديد الموضوع العلمي: حدد الباحث الموضوع العلمي المدروس في البحث الذي سيتم تدريسه لمتعلمات مجموعتي البحث أثناء التجربة وفق مفردات كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لمتعلمات الصف الأول ويشمل الفصول التالية:

- الفصل الأول – تاريخ نشأة الحضارات القديمة
- الفصل الثاني – حضارة بلاد الرافدين
- الفصل الثالث – حضارة وادي النيل . (https://drive.google.com/file/d/1MKtekHzy8WI4VUFsO3Z6HbzOcxP8NERs/view)

ب– إعداد الخطط التدريسية: تم إعداد مجموعة من الخطط التدريسية لكل مجموعة – الضابطة والتجريبية، وتم عرض أمثلة من الخطط على مجموعة من الخبراء في مجال التعليم وعلم النفس التربوي وطرق التدريس للتعبير عن رأيهم فيها وإلى أي مدى تشمل محتوى الموضوع والدرس وتكييفه مع مراحل أنموذج V.A.R.K لطريقة التدريس ومحتوى المادة وقد أبلغ العديد من الخبراء الباحث بالملاحظات والتغييرات التي طورت الخطط وسهلت إجراءات التقديم، ووردت الموافقة من أكثر من (٩٠٪) منهم لاستلام شكلها النهائي.

ج – صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحث الأهداف السلوكية بالاعتماد على تحليل محتوى المادة التعليمية المتضمنة في المادة التجريبية، وتم عرض هذه الأهداف السلوكية في شكلها الأولي على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرق التدريس، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم ومدى ملائمتها لمستوى الهدف الذي يقيسونه ودرجة تغطيتها لمحتوى الموضوع، واعتُبِرت الأهداف صحيحة حيث أنها حققت نسبة موافقة (٨٥٪) فأكثر، بالإضافة إلى تصحيح صياغة بعضها . (عليان،٢٠١٠: ٢٩)

سادساً: أداة البحث

من أجل أقامة الدراسة الحالية وضمن متطلباتها، يتوجب على الباحث إعداد اداتين لقياس واختبار المتغيرات التابعة، والتي تشمل في دراستنا هذه متغيرين اثنين فقط، هما التحصيل الدراسي و التفكير التأملي، وسيوضح الباحث اجمالاً كل ما يتوجب سرده :

(إختبار التحصيل الدراسي & مقياس التفكير التأملي)

- ✓ **إختبار التحصيل الدراسي**

الاختبار هو طريقة منظمة لقياس سلوك معين، والطريقة المنظمة تعني اتباع قواعد محددة لبناء وتطبيق وتصحيح نتائج الاختبار(أبو جادو،٢٠٠٠ :٤٦٥)، حيث استعرض الباحث العديد من الاختبارات التاريخية في العديد من الآداب والدراسات السابقة لمادة الاجتماعيات، ورغم ذلك إعتقد الباحث بإعداد اختبار التحصيل الدراسي وفق الآتي:-

١- تحديد الغرض من الاختبار: أعد الباحث اختباراً هدفه قياس الإنجازات الأكاديمية او التحصيلية لطلبة التجربة في الفصول التي تُدَرَّس من مادة الاجتماعيات / التاريخ للصف الأول المتوسط في ثانوية الهدى للبنات.

٢- إعداد عناصر الاختبار: أعد الباحث عناصر اختبار تقيس نسبة الإنجازات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لمجموعات البحث التجريبية والضابطة حول الموضوع ، مع مراعاة أن كل مفهوم رئيسي يقاس باستخدام ثلاثة عناصر اختبار (تحديد المفهوم ، وتمييزه، وتطبيقه)، حيث كانت فقرات الاختبار (٢٥) عبارة عن اختبار موضوعي متعدد الاختيارات، لذلك تم إعداد اختبار التحصيل الدراسي في صورته الأولية، وحرص الباحث على أن تكون البدائل متجانسة قدر المستطاع .

٣- صياغة تعليمات الاختبار: لقد قام الباحث بإعداد تعليمات إجابة الاختبار التي تتضمن معلومات عامة عن الطالب وكيفية الإجابة على الفقرات وإعطاء فكرة عن الغرض من الاختبار والوقت المخصص للإجابة، وبعد إعداد عناصر الاختبار في شكلها الأولي وتعليمات الإجابة على الاختبار، تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال منهجيات التدريس والعلوم الاجتماعية، وطُلب منهم الحكم على صحة هذا الاختبار من حيث شمولية مستواه وموضوعيته ودقة صياغته اللغوية والعلمية ومدى ملائمته لأفراد عينة البحث، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم ، تم إجراء العديد من التصحيحات على عدة فقرات ، وبالتالي تم إعداد الاختبار للتطبيق الأولي في عينة المسح، انظر الملحق (١١).

٤- صدق الاختبار: ان صحة الاختبار من العوامل الأساسية التي يجب على الباحث أو من استخدم الاختبار أو من أجرى الاختبار التحقق منه، حيث يتم تعريف صلاحية الاختبار على أنها الدرجة التي يحقق بها الاختبار، اهدافهُ التي تم تحديدها، أي أن الاختبار يعتبر صالحاً عندما يقيس ما يجب قياسه في الممارسة العملية والعلمية .

٥- تطبيق الاختبار على عينة المسح : من أجل ضمان وضوح الاختبار وإرشادات الإجابة ولحساب الوقت المطلوب للإجابة الكاملة على عناصر الاختبار، طبق الباحث الاختبار على عينة بحث تتكون من ٥٠ متعلمةً في الصف الأول في نفس المدرسة، كما طُلب منهم بيان حالات الغموض في التعليمات والبنود أثناء الإجابة والاستعلام عنها، بهدف التعرف عليها وتغييرها، وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومة، وفي هذا الإجراء تم التحقق من أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة بموضوع التجربة وحساب الوقت المطلوب لتنفيذ التجربة كما أشار مازن (٢٠٠٧)، حيث يتم احتساب وتسجيل الوقت الذي يجيب فيه كل متعلم من العينة على أسئلة الاختبار، ثم يتم أخذ المعدل وحساب مقدار الوقت الذي يستغرقه المعلم عند إعطاء تعليمات الاختبار وقبل أن يجيب المتعلمون على الاختبار ، وبناءً عليه تبين أن مدة الإجابة على الاختبار هي (٤٠-٤٥) دقيقة ،(مازن، ٢٠٠٧ :٤٠٩) .

٦- التحليل الإحصائي لعناصر الاختبار: التحليل الإحصائي للعناصر هو عملية اختبار استجابات الأشخاص لعناصر الاختبار، وتشمل هذه العملية معرفة مدى صعوبة أو سهولة كل عنصر وقدرته على التمييز بين الفروق الفردية للسمة المراد معرفتها، حيث يتم الكشف عن أخطاء فاعلية البدائل في الفقرات وخاصة في فقرات الاختيار من متعدد، (العجيلي، ٢٠٠١ :٦٧).

٧- اختبار الاستقرار: او بتسمية اخرى " ثباتية الأختبار " وهو يعني درجة الثقة المعطاة للمقياس الذي يجب الاعتماد عليه عند استخدم الباحث البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاختبار على عينة المسح، وقد تم حساب ثبات هذا الاختبار باستخدام معادلة (كيودر ريتشاردسون - ٢٠)، لكون أن جميع فقراتها موضوعية، وحيث أن معامل الموثوقية المحسوب بهذه الطريقة كان (٠,٨٨) ، ذلك يعني ان الثبات جيداً للاختبارات غير القياسية ،(عودة، وملكاوي، ١٩٩٩: ٣٥)

- ✓ **مقياس التفكير التآملي**

لقد أعد الباحث مقياساً للتفكير التأملي مكوناً من (٢٠ فقرة)، وتم تدريج المقياس تدريجياً بثلاثة بدائل، أتفق مع الدرجة (دائماً ، أحياناً ، نادراً) ، فقد أطلع الباحث على عدة مصادر ودراسات سابقة لقياسات التفكير التآملي، وكذلك النظر في بعض مؤشرات التفكير السابقة وفيما يلي توضيح إجراءات ذلك.

١- تحديد الغرض من المقياس: أعد الباحث مقياساً هدفه قياس التفكير التأملي لدى متعلمات الفصل عينة الدراسة .

٢- إعداد بنود المقياس: جهز الباحث بنوداً تقيس التفكير التأملي لدى متعلمات مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) حيث بلغ مجموع البنود في المقياس (٢٠) فقرة ، وحدد كل بند ثلاثة بدائل.

٣- صياغة التعليمات الخاصة بالمقياس: تم إعداد تعليمات الإجابة الخاصة بالمقياس والتي تتضمن معلومات عامة عن المتعلمات، وطريقة الإجابة على الفقرات، باستخدام مثال للتوضيح، وإعطاء فكرة عن الغرض من المقياس ووقت الإجابة المخصص.

٤- صلاحية المقياس: وينقسم إلى:

أ) الصدق الافتراضي

ب) تطبيق الاختبار على عينة المسح

ج) ثباتية المقياس

سابعاً: إجراءات التطبيق للتجربة البحثية

١- أجريت دراسة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) ، حيث بدأ الباحث في التحضير للتجربة بتطبيق اختبار الذكاء على مجموعتي الدراسة الحالية، ثم التطبيق القبلي لمقياس التفكير التأملي لمجموعتي عينة البحث .

٢- بدأ تنفيذ التجربة يوم الثلاثاء بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١١واستمرت حتى يوم الخميس بتاريخ ٢٠٢٢/١٢/١ بواقع حصتين اثنين في الأسبوع (حسب البرنامج الأكاديمي المحدد سلفاً) بحيث يكون مجموع حصص الدراسة الكلي (١٢) حصة لكل مجموعة، والتخلي عن حصتين من أجل الإعداد للامتحان النهائي للدراسة البحثية، وقد تم استخدام مراحل وإجراءات مقرر الدرس لكل مجموعة تجريبية وضابطة وكالآتي:

أ) المجموعة التجريبية: متعلمي هذه المجموعة يدرسون على سياق أنموذج فارك وعلى النحو التالي:-

*مرحلة التعلم البصري *مرحلة التعلم السمعي*مرحلة التعلم القرائي الكتابي *مرحلة التعلم الحسي او الحركي

ب) المجموعة الضابطة: درسَ متعلمي هذه المجموعة وفق الطريقة المقبولة الاعتيادية او التقليدية، حيث كانت الخطوات المتبعة في تدريس مفردات الموضوع حسب هذه الطريقة هي كالتالي :-

١. إعطاء مقدمة بسيطة للدرس الجديد من خلال ربط مواضيع الدرس الجديد بالدرس السابق، من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة لغرض تذكير المتعلم، أو الشرح المباشر من قبل القائم على الدرس.

٢. تدوين النقاط الرئيسية لمادة الدرس على السبورة.

٣. يقوم المعلم بعمل عرض تقديمي حول المفهوم، ويحدد المفهوم الأساسي للموضوع العلمي للمادة الدراسية، ثم يطرح الأسئلة من الموضوع القائم إلى المتعلمين ومناقشتهم للإجابات المقدمة بالتناوب والتوصل إلى الإجابات الصحيح والصائبة.

٤. تقديم عدد من أسئلة التقييم للمتعلمين والتأكد من تغطية المادة العلمية بالشكل الصحيح والمناسب.

ثامناً: اختبار أداتي البحث (بعدياً)

١- تنفيذ اختبار التحصيل الأكاديمي او الدراسي: حيث ذكَّر الباحث المتعلمين قبل انتهاء التجربة، بأن هناك اختباراً سيُجرى لهم في المواد التي قام بتدريسها الباحث، حيثُ طُبق الاختبار على متعلمات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، بعد إعداد الباحث غرفة الاختبار بالاتفاق مع إدارة المدرسة، وحيث ان الباحث أشرف بنفسه على عملية الاختبار بمساعدة العديد من معلمات المدرسة من أجل الحفاظ على نزاهة التجربة، وقد تمت عملية الاختبار بروح تعاونية.

٢- تطبيق مقياس التفكير التأملي: نفذ الباحث مقياس التفكير التأملي البعدي بتاريخ ٢٠٢٢/١١/٢٩ على مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية بعد أن أعد الباحث قاعة الاختبار بالاتفاق مع إدارة المدرسة مجتمع البحث .

تاسعاً: الوسائل والمقاييس الإحصائية[٨]

استخدم الباحث في هذه الدراسة الطرق والأساليب الإحصائية التالية، إما بإجراءاته الخاصة أو في تحليل النتائج وكما يلي :-

١- **اختبار t (التائي) لعينتي الدراسة المستقلتين:** وقد استُخدم هذا الاختبار للتحقق من:

أ. معرفة مدى تكافؤ متعلمات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموعة من المتغيرات.

ب. معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المتعلمات في مجموعتي الدراسة التجريبية وإتقان اختبار الإنجازات الأكاديمية والتفكير التأملي.

ج. قوة التمييز لفقرات مقياس التفكير والتفكير التأملي . (ملحم،٢٠٠٥ : ١٩٣)

٢- **اختبار مربع كاي (كا٢):** حيث استُخدم هذا الاختبار للتحقق من :

أ. التعرف على دلالة الاختلاف في المستوى التعليمي للوالدين

ب. الصدق الظاهر لاختبار عناصر التحصيل الدراسي . (Howitt and Gramers,2000 :211)

٣- معادلة معامل تمييز الفقرة:

تم استخدام هذا الاختبار للتحقق من: التميز في اختبار عناصر التحصيل الدراسي .(مازن، ٢٠٠٧ : ٤٠٠)

٤- معادلة معامل الفعالية للبدائل الخاطئة:

تم استخدام هذه المعادلة للتحقق من: فاعلية الاستبدالات غير الصحيحة لعناصر اختبار التحصيل الدراسي، (نجرس، ٢٠٢٢: ٨٨) .

٥- معادلة كودر- ريتشاردسون ٢٠:

تم استخدام هذه المعادلة للتحقق من ثبات اختبار التحصيل الدراسي، (ملحم، ٢٠٠٥ :٢٦٥)

٦- معامل ارتباط بيرسون:

تم استخدام هذا الاختبار للتحقق من ثبات مقياس التفكير التأملي،(عدس والمنيزل، ٢٠٠٨: ١٨١)

٧- الاختبار التائي t لعينتين مترابطتين:

تم استخدام هذا الأختبار للتحقق من: دلالة النمو واهميته في التفكير التأملي لمجموعتي البحث، (شبيجل، ١٩٧٨ : ٣٠٥)

الفصل الرابع:

اولاً : عرض النتائـج

١- نتائج الفرضية الصفرية الأولى:- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين متوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة التجريبية، ومتوسط التحصيل الدراسي لمتعلمي المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج V.A.R.K.

٢- نتائج الفرضية الصفرية الثانية:- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين(التجريبية والضابطة) في تنمية التفكير التأملي لمتعلمي مادة التاريخ، يُعزى لصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج V.A.R.K .

ثانياً : تفسير النتائج

أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها أن استخدام أنموذج V.A.R.K كان له أثر إيجابي في رفع التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمات الصف الأول المتوسط في ثانوية الهدى للبنات ، وذلك للأسباب التالية:-

١. يوفر التدريس وفقاً لهذا الأنموذج للمتعلمات فرصة لبناء معارفهنَّ من خلال التفاعل الإيجابي مع معلم المادة، بالإضافة إلى التفاعل الذي يحدث بين المتعلمات أنفسهنّ والتواصل بينهنّ، من خلال الحوار الذي يتم بين الزملاء في كل مجموعة للبحث عن حل للمهمة أو المشكلة الموجهة لهذه المجموعة.

٢. التعلم ضمن مجموعة تعاونية يمنح المتعلمون الثقة بالنفس ويعزز دافعهم للتعلم والتعاون مع بعضهم البعض لتغطية الإجابة الصحيحة وتبادل المعلومات بين المتعلمين باستخدام التعلم التعاوني واللغة والحوار، وأن استخدام المجموعات التعاونية يتغلب فيها التعاون بين أعضائها على المنافسة بينهم (نجرس،٢٠٢٢: ٩٥) .

٣. يختلف استخدام أنموذج V.A.R.K في التدريس عن الأساليب والطرق التقليدية التي يتبعها المعلمون في الفصل، لأن استخدام هذا الأنموذج يؤدي إلى تعزيز المفهوم وتطبيقه واستخدامه في المواقف التعليمية الجديدة فيما بعد.

حسب ما يرى الباحث فان النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية، بتفوق متعلمات المجموعة التجريبية على متعلمات المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي، تعود إلى ما يأتي:-

أ. ان استخدام أنموذج V.A.R.K في التدريس وتنوع طرق التدريس المتضمنة فيه أدى إلى زيادة التفاعل الذهني والعاطفي للمتعلمات بشكل مستمر، وهذا يقودهم إلى النجاح الذي تعززه الثقة بالنفس وقدراتهم الخاصة، ويسهل انتقال أثر التعلم، وتوجيه إجراءات هذا النموذج لإثارة الاهتمام بالبحث عن المعلومات، والاستفادة منها، والبحث عن أي شيء جديد.

ب. لقد أدى أنموذج V.A.R.K إلى زيادة الحافز للتعلم، حيث يعمل هذا الأنموذج على زيادة رغبة المتعلمات في تقصي الحقائق والتحقيق في المعلومات الاستثنائية من خلال زيادة البحث العلمي والعدد الكبير من الأسئلة والاستفسارات التي يطرحونها او يتلقونها من قبل القائم على التعلم .

ج. يشتمل أنموذج V.A.R.K على أنشطة مختلفة تساعد على استيعاب المعلومات وتطبيقها بشكل فعال وتؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلمات في العملية التعليمية، وزيادة التفكير والرغبة في التأمل ومحاولة إيجاد أفكار جديدة وتطوير التفكير التأملي لديهم .

ثالثاً : الاستنتاجات

في ضوء ما تقدم من نتائج البحث الحالي يمكن استنتاج الاتي: -

١. إمكانية تطبيق أنموذج V.A.R.K على متعلمات الصف الأول المتوسط في ثانوية الهدى للبنات.

٢. يعد التدريس باستخدام أنموذج V.A.R.K نشاطاً ممتازاً في فصول المجموعة التجريبية .

٣. يساعد أنموذج V.A.R.K المتعلمين بالتركيز على ما تم التأكيد عليه، ويولد أفكاراً لاستجابات جديدة في ضوء ما تعلموه، وكل هذا يعكس التأثير التفاعلي الإيجابي للمتعلمين في عملية التعلم .

٤. يحاكي أنموذج V.A.R.K أنماط التعلم لمتعلمي الصف الأول المتوسط لأنه يرفع مستوياتهم الذهنية العالية من التركيز والفهم ويزودهم بالطريقة الصحيحة في التفكير الذي يحققون من خلاله المعرفة والفهم.

٥. لقد ساهم أنموذج V.A.R.K بشكل كبير في تطوير المجال العاطفي وتنمية التفكير التأملي.

٦. يساعد هذا الأنموذج على إشراك المتعلمين في الدرس من خلال المناقشة والحوار والرد على الأسئلة المطروحة عليهم أثناء الدرس، بالإضافة إلى تحسين جودة أسئلتهم في المجموعة التجريبية.

٧. وجود تأثير لإنموذج V.A.R.K على التحصيل الدراسي لمتعلمات السنة الأولى المتوسطة في مدرسة الهدى الثانوية للبنات .

٨. يؤكد أنموذج V.A.R.K على متعلمي الصف الأول المتوسط بالانتباه والتركيز على معرفة المعنى الذي يؤدي إلى الفهم، حيث إنه يحاكي أساليب التعلم المختلفة الخاصة بهم.

٩. أضاف أنموذج V.A.R.K إلى الموقف التعليمي طابع التشويق والإثارة والاستقلالية في إيجاد الحلول والاجابات .

خاتمة الدراسة

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي من بعده، عليه وعلى جميع انبياء الله واوليائهم كثير الصلاة والسلام، اما بعد ..

سعت الدراسة الحالية جاهدةً إلى التعرف على أثر أنموذج V.A.R.K في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ، حيث تم تحديد مجتمع البحث من متعلمات الصف الأول المتوسط في ثانوية الهُدى للبنات، التابعة لمحافظة صلاح الدين–العراق، ثم اعتمد الباحث عينة الدراسة التجريبية والضابطة مكونة من (٣٧) متعلمةً لكل مجموعة، ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية اعتمد الباحث المنهج التجريبي والتصميم التجريبي، وكافأ الباحث المجموعتين من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين أعضاء العينتين في العديد من المتغيرات التي يمكن أن تتداخل مع المتغير المستقل ويكون لها أثر على المتغير التابع من خلال: احتساب العمر الزمني للمتعلمات محسوباً بالأشهر، معدل التحصيل الدراسي للسنة الماضية، التحصيل الاكاديمي للوالدين، ومعدل حاصل الذكاء، ومستوى التفكير التأملي، ثم بعد ذلك ضبط المتغيرات الدخيلة، كالاندثار التجريبي والحوادث المصاحبة و عامل النضج وغير ذلك من المؤثرات الي ربما تؤثر على المتغير التابع وبالتالي ستؤثر على نتائج الدراسة .

بعد انهاء مدة التجربة التي بدأت يوم الثلاثاء بتاريخ ٢٠٢٢/١٠/١١ وانتهت يوم الخميس بتاريخ ٢٠٢٢/١٢/١، التي اختتمها الباحث بأجراء اختبارات بعدية لعينة الدراسة من كلا المجموعتين التجريبية والضابطة، هما اختبار التحصيل الدراسي واختبار التفكير التأملي، ومن ثم استخدام المعادلات والادوات الإحصائية من اجل حساب النتائج والتحقق من فرضيات الدراسة، كما مر شرحه في موضوعات الفصل الرابع، حيث تبين: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لمتعلمي مادة التاريخ، يُعزى لصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج V.A.R.K .

ان الباحث وهو ينهي دراسته الموسومة (أثر أنموذج فارك في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى متعلمي مادة التاريخ)، فانه يوصي زملاءه طلاب الدراسات العليا والباحثين بالشأن التربوي والتعليمي، بضرورة إجراء دراسات تتناول نماذج وطرق التدريس الحديثة وانماط وأساليب التعلم لجميع المراحل الدراسية والتخصصات التربوية، ومادة الاجتماعيات على وجه الخصوص، ومواكبة التطور العلمي والمعرفي ومقتضيات الواقع التعليمي التي تفرضها ظروف العصر الراهنة .

الهوامش

١ (نيل فلمنج) بالإنجليزية (Neil D. Fleming) : (٢٠٢٢-١٩٣٩م) وهو مدرسًا من نيوزيلندا، عمل استاذاً في الجامعات ومراكز إعداد المعلمين والمدارس الثانوية، وعمل لمدة ١١ عاماً في تطوير أعضاء هيئة التدريس بجامعة لينكولن ، وكان لمدة تسع سنوات كبير المفتشين لأكثر من ١٠٠ مدرسة ثانوية في الجزيرة الجنوبية لنيوزيلندا، كما انه عمل مراقباً ناقداً لأكثر من ٩٠٠٠ "درس" في الفصول الدراسية: (https://en.wikipedia.org/wiki/Neil_Fleming)

٢ سورة آل عمران: آية ١٩١

٣ ان مصطلح كلمة إشكالية هو اكثر عمومية وشمولية من مصطلح كلمة مشكلة، فالمشكلة تعني هنا صعوبة الحل او الاستحالة ! والدراسة الحالية هدفها إيجاد الحلول لظروف معينة ؛ اما مصطلح إشكالية فيعني احتمالية الحل، تحت مظلة الجدل القائم ، كما ان المشكلة تقع ضمناً مع الإشكالية (تدمري،٢٠١٨ : ١٧٧).

٤ هو عالم نفس أمريكي ولد عام 1943 في سكرانتون ،بنسيلفانيا بأمريكا وهو أستاذ الإدراك والتعليم في جامعة هارفارد في كلية الدراسات العليا. عُرف بنظريته حول نظرية الذكاءات المتعددة . (https://ar.wikipedia.org/wiki/)

٥ سورة الانعام: الآية ١٦٥

٦ سورة البقرة: الآية ٢٤٧

٧ عينة كرة الثلج : سبب تسمية مصطلح تأثير كرة الثلج للتشابه الموجود بين التأثير وما يحدث حين تسقط كرة ثلج صغيرة من أعلى منحدر في جبل ثلجيّ، إذ تبدأ صغيرة وتجمّع الثلج فيها كلّما تدحرجت ويزداد ثقلها وحجمها، ويستخدم هذا المصطلح في علم الاجتماع غالبًا للتعبير عن تضخم الحدث كما يشير إلى سرعة تطوره أيضًا . https://ar.wikipedia.org/wiki/تأثير_كرة_الثلج

٨ استعان الباحث بأحد خبراء الإحصاء والاقتصاد لإنجاز المعادلات الرياضية المطلوبة .

List of sources and references (in English)

First: Arabic sources and references

1. The Holy Quran.

2. Bosnina, Al-Munji. (2001). The level of ambition and its relationship to academic specialization, gender, and parents' educational level among second year secondary students in the city of Irbid, Jordan, The Arab Journal of Education: The Arab Journal of Organized Education, Culture and Science, Issue 1, Volume 21

3. Palmyra, Rasha Omar. (2018). Scientific research from idea to discussion, Beirut: Sharif Al-Ansari Sons for printing and publishing.

4. Jaber, Jaber Abdel Hamid. (2003). Multiple Intelligences and Understanding - Development and Deepening, Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi for Printing and Publishing, No. 28, 1st Edition

5. Abu Jado, Salih (2000). Educational Psychology, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, 2nd edition.

6. Gomaa, Duha Ezzat Abdel-Meguid. (2016). The effect of employing the Driver model on developing the skills of reflective thinking and scientific inquiry in science for ninth grade female students, Palestine, Islamic University - Gaza, College of Education, Department of Curricula and Teaching Methods, a published master's thesis.

7. Hussein, Mohamed Abdel-Hadi. (2008). The Multiple Intelligences Initiative and the Intelligent Learning Society, Cairo: Dar Al Uloom for Publishing and Distribution, 1st edition
8. Al-Thuwaikh, Noura Saleh. (2016). Learning Styles - VARK Model, Saudi Arabia
9. Al-Zaghoul, Emad Abdel-Rahim. (2001). Principles of Educational Psychology, United Arab Emirates, Al Ain: University Book House
10. Al-Zobaie, Abdul-Jalil and Al-Ghannam, Muhammad Ahmed. (1981). Research Methods in Education, Iraq: Baghdad University Press, Part 1
11. Al-Sultany, Hamza Hashem. (2015). Teaching Multiple Intelligences and Literary Appreciation, Amman: Methodology House for Publishing and Distribution.
12. Spiegel, Murari. (1978). Schaum's Abstracts, Theories and Problems in Statistics, Egypt, Cairo: Macrohill Publishing House, translated by Shaaban Abdel Hamid Shaaban.
13. Al-Shehri, Dhafer Abdullah Muhammad. (2018). Preferred teaching styles according to the V.A.R.K model among secondary school students in Al-Namas Governorate and its relationship to some variables: The International Journal of Specialized Education, Issue (8), Volume (7).
14. Shawaheen, Khair Suleiman. (2014). Multiple Intelligences Theory - Models and Applications, Jordan: Modern Book World for Publishing and Distribution, 1st Edition
15. Badr Al-Rahman, Anwar Hussain and Al-Safi, Falah Muhammad. (2005). Research Methods between Theory and Practice, Iraq, Karbala: Tamim Press
16. Al-Atoum, Adnan and Al-Jarrah, Abdel Nasser and Bishara, Muwaffaq. (2006). Developing thinking skills, theoretical models and practical applications, Amman: Dar Al Masirah for publishing, distribution and printing, 1st edition
17. Al-Ajili, Sabah Hussein. (2001). Principles of educational measurement and evaluation, Iraq, Baghdad: Ahmad al-Dabbagh's office
18. Adass, Abdel-Rahman, and Al-Manizil Abdullah. (2008). Introduction to Educational Statistics, Jordan, Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, 2nd Edition
19. Al-Adwan, Zaid Suleiman and Dawood, Ahmed Issa. (2016). Social constructivist theory and its applications in teaching, Jordan: Debono Center for Teaching Thinking, 1st edition
20. Al-Azzawi, Rahim Younes Crowe. (2008). Introduction to scientific research, Jordan, Amman: Dijla Press, first edition.
21. Alyan, Shaher Ribhi. (2010). Curricula of natural sciences and methods of teaching them theory and practice, Jordan, Amman: Dar Al Masirah for publication, distribution and printing
22. Odeh, Ahmed Suleiman, and Malkawi, Fathi Hassan. (1999). Measurement and evaluation in the teaching process, Jordan, Amman: Dar Al-Amal for printing and publishing, Amman, 3rd Edition
23. Odeh, Ahmed Suleiman and Al-Khalili, Khalil Youssef. (2000). Statistics for the researcher in education and psychological sciences, Jordan, Amman: Dar Al-Amal
24. Creedy, Khalaf Kazem (1997). Safety of Experimental Designs in Educational and Psychological Research, Iraq, Al-Mustansiriya University: Journal of Teachers College, Year 3, No. 11
25. Mazen, Hossam Mohamed (2007). Modern trends in teaching and learning sciences, Egypt, Cairo: Dar Al-Fajr for publication and distribution, 1st edition.

26. Al-Masoudi, Muhammad Hamid. (2018). Modern Models in Curriculum, Teaching and Evaluation, Amman: Dar Al-Radwan for Printing and Publishing, 1st Edition.
27. Melhem, Sami Muhammad. (2005). Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Jordan, Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, 3rd edition.
28. Nijras, Firas Ahmed. (2022). The effect of the V.A.R.K model on acquiring psychological concepts among students of the Institute of Fine Arts and developing their scientific curiosity, Iraq, Tikrit University, College of Education for Humanities, (unpublished master's thesis).

Second: Foreign sources and references

1. AmirUddin ,Mohd Hasril&Othman,Norasmah.(2010)***.Different Perspectives of Learning Styles from VARK Model*** , Malaysi, Faculty of Education,Universiiy Kebangsaan Malaysia,43600 Bangi,Selangor,Malaysia & University Tun Hussein Onn Malaysia, Faculty of Technical Education, Batu Pahat 86400, Malaysia : Published by Elsevier, page number 655-656 .
2. Fleming N. D. & Bonwell C. C.(2002)."How to I learn best: ***A students guide instruction, Journal to psychology in school***, 152-189. (2). (1).
3. Howitt, Dennic and Gramers, Dunan(2000) ***An Introduction to statistics in psychology a comblete guide for students***, 2nd-ed. 9 London , Prentice-hall.
4. Norbert sillamy : dictionnaire de psycholgieFrance .Fabriation Nicolas perrier (2004).

Third: electronic references

1. https://hayatshabab.com/learning-styles-and-vark-modul/ Learning styles and their impact Life, Youth (2016). , article posted at hayatshabab.com/social-science, retrieved October 29, 2022
2. https://en.wikipedia.org/wiki/Neil_Fleming/, About Fleming's life, retrieved November 13, 2022
3. https://www.new-educ.com/theories-dapprentissage-le-constructivisme, Retrieved November 14, 2022 AD
4. https://en.wikipedia.org/wiki/ Howard_Gardner, Retrieved November 15, 2022
5. https://ar.wikipedia.org/wiki/, The Snowball Effect, The Free Encyclopedia. Retrieved October 15, 2022 AD.
6. https://drive.google.com/file/d/1MKtekHzy8WI4VUFsO3Z6HbzOcxP8NERs/view First Intermediate Grade History Book / Retrieved December 09, 2022 AD.