

اثر انموذج لورسباش في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية في مقرر علم النفس التربوي والتفكير المتزامن لديهم
 م.م علي كريم عوده
 bevsvf@gmail.com

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى اثر انموذج لورسباش في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية في مقرر علم النفس التربوي والتفكير المتزامن لديهم، وفي ضوء هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق انموذج لورسباش ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية".
 2. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق انموذج لورسباش ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في مقياس التفكير المتزامن".
- وتم اختيار مجموعتين للتصميم التجريبي البعدي لاختبار اكتساب المفاهيم التربوية وقياس التفكير الموازي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة قصدية مكونة من (62) طالبا وطالبة. توزعت على المجموعة التجريبية (30) طالبا وطالبة والمجموعة الضابطة (32) طالبا وطالبة. واستخدمت مجموعتا الدراسة المتغيرات التالية: (العمر الزمني، المعلومات السابقة، المعلومات السابقة). للعام الدراسي (2023-2024) درجات الفصل الدراسي الأول، واختبارات الذكاء، ومقياس التفكير المتزامن)، وأعدت الباحثان أداتي بحث، اختبار اكتساب المفاهيم التربوية: المكون من (36) هدفاً. الأداة الثانية هي مقياس التفكير المتزامن: ويتكون من (خمس مهارات) بواقع (6) فقرات لكل مهارة، ويتم استخراج صدق المحتوى بناءً على مدى اتساق الاختبار مع المحتوى المدروس. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا وفق أنموذج لورسباش على مقاييس اكتساب المفهوم التربوي والتفكير الموازي. ومن خلال البحث تم استخلاص التوصيات والتوصيات الواردة في الفصل الرابع..

الكلمات المفتاحية: انموذج لورسباش، اكتساب المفاهيم التربوية، طلبة كليات التربية، التفكير المتزامن

The effect of the Lorschbach model on the acquisition of educational concepts among students of colleges of education in the course of educational psychology and their simultaneous thinking

Ali kareem oudah

Abstract:

The current research aims to identify the effect of the Lorschbach model on the acquisition of educational concepts among students of colleges of education in the course of educational psychology and their simultaneous thinking. In light of the research objective, the researcher formulated the following two null hypotheses:

- 1) There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who will study the educational psychology course according to the Lorschbach model and the average scores of the students of the control group who will study the same subject in the usual way in the test of acquiring educational concepts".

2) There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who will study the educational psychology course according to the Lorschbach model and the average scores of the students of the control group who will study the same subject in the usual way in the simultaneous thinking scale".

A two-group experimental design with a posttest was chosen to test the acquisition of educational concepts and the synchronous thinking scale. To achieve the purpose of the study, male and female students (62) were purposively selected and divided into an experimental group (30) of male and female students and a control group (32) of male and female students. The students of the two study groups were equivalent in the following variables (by age, previous information, previous performance, intelligence test, synchronous thinking scale) in the first semester of the academic year (2023-2024). The researcher prepared the research instrument, the educational concept acquisition test: consisting of (36) objective paragraphs and four options, while the second instrument was the synchronous thinking scale: consisting of (five skills) with (6) paragraphs for each skill. Content validity was determined based on the consistency of the test with the content examined. The results showed that in the test of acquisition of teaching concepts, the students of the experimental group who learned using the Lorschbach model outperformed the students of the control group who learned using the conventional method. As well as the degree of synchronous thinking, combined with the research results, the suggestions and recommendations mentioned in Chapter 4 were achieved..

Keywords: Loerschbach model, acquisition of educational concepts, students of colleges of education, simultaneous thinking

الفصل الاول التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

في الوقت الحاضر، يشهد تدريس علم النفس التربوي، الذي يتميز بالتقدم العلمي والمعرفي، تطوراً جوهرياً، ومن أجل مواكبة هذا التطور، يحتاج التدريس إلى ابتكار طرق تدريس حديثة تتيح للطلاب القيام بدور أساسي في التدريس. أظهرت نتائج العديد من الدراسات والدراسات العلمية أن هناك قصوراً في فعالية طرق التدريس التقليدية المستخدمة في تدريس علم النفس. ينصب التركيز التعليمي على ذاكرة الطلاب واسترجاع المعلومات المتمثلة في محتوى الموضوع. الطالب وأنشطته، في حين يقتصر دور الأستاذ على تقديم المادة بالطريقة المقدمة في المقرر، ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة في اكتساب المفاهيم التربوية، كدراسة (العيسوي، 2019)، ودراسة (البخاتي، 2020)، ودراسة (آل شكر، 2021)، أشارت نتائج هذه الدراسات إلى ضعف في عملية اكتساب المفاهيم التربوية لدى الطلبة في مقرر علم النفس التربوي، وتكمن أسباب الضعف في اعتماد القائمين بتدريس علم النفس التربوي على إتباع الطرائق الاعتيادية السائدة التي تعتمد على الشرح والإلقاء والحفظ، فضلاً عن أنها طرائق لا تشجع الطلبة نحو التفكير، كذلك قلة معرفة الاساتذة بالنماذج التدريسية الحديثة التي تضمن سلامة اكتساب المفاهيم التربوية لدى الطلبة، لذلك جاءت فكرة الدراسة الحالية النابعة من الرغبة في تحسين طرائق التدريس في المرحلة الجامعية من خلال تناول انموذج حديث لعله يلبي احتياجات الطلبة من جهة وتنمية تفكيرهم المتزامن من جهة أخرى، وأختار الباحث انموذج لورشباش

لتجريبه في تدريس مقرر علم النفس التربوي لدى طلبة كلية التربية/المرحلة الثانية لذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما اثر انموذج لورسباش في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية في مقرر علم النفس التربوي والتفكير المتزامن لديهم؟

ثانياً: أهمية البحث:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الطالب، فهي تمثل الإعداد والتأهيل للحياة، فهي من ناحية تحتاج إلى التركيز على الصفات المعرفية والعاطفية لدى الطالب لمواجهة المرحلة المتقدمة من المعرفة المستقبلية فهي تزوده بالمهارات اللازمة في التفكير في الوقت نفسه، مما يسهل عليه مواجهة مواقف الحياة المستقبلية، لذلك تركّز الدراسة على هذه المرحلة تحديداً دون المراحل الأخرى..

ان العصر الذي نعيشه هو عصر التقدم والرقى وما تحرزه الأمم من تطور في مجال التكنولوجيا والعلم فتميز عصرنا بالتغيرات والتطورات السريعة والهائلة في المعرفة العلمية وتطبيقاتها، فالعلم وتطبيقاته مقترنان بالمجتمع المعاصر فيدخل في جميع قطاعات الحياة المختلفة، إذ يتضح اثره على المجتمع؛ وذلك عن طريق تطبيق مبادئه ونظرياته وقوانينه في المكتشفات والمخترعات التقنية الحديثة من أجل سعادة الانسان ورفاهيته (عوض، 2017: 43).

وأن التربية الحديثة لم يقتصر دورها على نقل المعارف والمعلومات العلمية للطلبة، وانما تهدف إلى تنمية جميع جوانب شخصياتهم وتكاملها، فالهدف الاساس من العملية التربوية هو إعداد الطالب بحيث يكون قادر على التفاعل مع بيئته ومجتمعه وذلك لدفع عجلة التقدم (الزهيري، 2017: 82).

ولا تقتصر أهمية النظرية البنائية على طرق التدريس فحسب، بل إنها تدخل في ثقافة تعليمية شاملة تقوم على بناء المعرفة لدى الطلاب والتفاعل مع الظواهر الطبيعية والناس بطريقتهم الخاصة. وهي بيئة تعليمية ذات خصائص معينة وهي من المعتقدات والمعايير والممارسات التي تمثل الحياة المدرسية بأكملها. ماذا يحدث في الفصل الدراسي، وعلاقتهم بالمعلم، وكيفية تناولهم للمادة الأكاديمية وكيفية تقييمهم (الدليمي، 2014: 47) والنموذج الذي استخدمه الباحث في الدراسة المتعلقة بتدريس المفاهيم هو نموذج لوسباخ الذي يتكون من خمس مراحل: (الاستثارة الانتباهية (الاتصال)، والتقصي، والشرح، وتوسيع المفهوم، والتقويم). وهي كغيرها من النماذج فلسفة بنائية تقوم على تفسير الطلاب للظواهر وفهمهم بناء على الخبرة السابقة، لأنها تتطلب استخدام الأفكار البنائية في التدريس لإعادة الطلاب إلى مفاهيمهم أو أفكارهم الأصلية. ولذلك فإن نقطة البداية هي قياس قدرة الطالب الفردية على شرح مفاهيم متعددة وكيفية تنمية هذه القدرة أو كيفية إبطال هذه القدرة ومحاولة ربطها بالمفاهيم التي سبق أن تعلمها الطالب في الدراسات الأكاديمية السابقة. ويمكن التغلب على مشكلة التغيير المفاهيمي من خلال تجارب الطلاب السابقة (الجبوري، 2023: 47)

تعد العملية التي يقوم الطلاب من خلالها ببناء المفاهيم أحد العوامل الأساسية التي تؤثر على نتائج التعلم، حيث تمكن الطلاب من التصرف بناء على المعرفة العلمية، وتعديلها، وتوليد معرفة جديدة منها، والتبصر في العلاقات الجديدة بين عناصرها، ومن ثم تطبيق المعرفة العلمية. معارف جديدة لحل المشاكل. إن بناء المفهوم يسهل بشكل كبير عمليات البحث العلمي مثل (الملاحظة والتصنيف والتنبؤ والتفسير) كما يعزز اهتمام الطلاب بموضوع علم النفس التربوي. مما يزيد دافعتهم لتعلمها، ويحفز بعضهم على التعمق فيها والتخصص فيها (البجاري، 2018: 109)

وتساعد أهمية التفكير المتزامن على تلبية متطلبات العصر، والتكيف مع متغيرات العصر، ومواكبة وتيرة الثورة المعرفية. يجمع التفكير المتزامن بين قدرة الطالب على معالجة المعلومات بسرعة وكفاءة مع الاعتقاد بأنه قادر على تحقيق المزيد من النجاح. عملية عاطفية حيث أنها تشجع الطلاب على أن تكون لديهم تطلعات داخلية من خلال قبول التغيير والشعور بالرضا والثقة، مما يؤهل الطلاب ليكونوا مبدعين ومبتكرين في خدمة التعليم. (فليح، 2023: 47).

ثالثاً: هدف البحث:



يهدف البحث الحالي التعرف إلى اثر انموذج لورسباش في: اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية في مقرر علم النفس التربوي. التفكير المتزامن لدى طلبة كلية التربية/المرحلة الثانية.

رابعاً: فرضيتا البحث:

في ضوء هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق انموذج لورسباش ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق انموذج لورسباش ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في اختبار التفكير المتزامن.

خامساً: حدود البحث: تحدد البحث الحالي بـ:

1. الحدود المكانية: كلية التربية/جامعة القادسية.
2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023 – 2024)م.
3. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانية/كلية التربية/جامعة القادسية.
4. الحدود المعرفية: مقرر المرحلة الثانية لقسم علم النفس التربوي.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1. الاثر عرفه كلٌّ من:

- أ. (يوسف، 2020) بأنه: "مقياس يقيس مدى امكانية الطلبة في التعامل مع النظام التدريسي والوصول إلى المعلومات والمعارف من أجل تحقيق الهدف الصحيح" (يوسف، 2020: 34).
- ب. التعريف الاجرائي للأثر بأنه: مدى تأثير أنموذج لوسباش في اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير المتزامن لها لدى طلبة كلية التربية / المرحلة الثانية يمكن حسابه إحصائياً من خلال درجات اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير الموازي لغرض هذه الدراسة..

2. انموذج لورسباش عرفها كل من:

- أ. (KIM, 2005) بأنه: "انموذج تعليمي اعده لورسباش من جامعة الولايات المتحدة الأمريكية، وقدم فيه مخططاً وشرحاً لدورة التعلم المكونة من خمس مراحل هي: (اثارة الانتباه، والاستقصاء، والشرح، وتوسيع المفهوم، والتقويم)، ذكر فيه أنّ هذه المراحل مترابطة، لا تتميز الواحدة من الأخرى".

(Kim, 2005: 14)

- ب. التعريف الاجرائي: انموذج تعليمي يستعمله الباحث مع طلبة كلية التربية / المرحلة الثانية (المجموعة التجريبية) عند تدريس مقرر علم النفس التربوي باعتماده على مراحل الخمسة لاكتساب الطلبة مفاهيم المقرر المدروس".

3. اكتساب المفاهيم التربوية عرفه:

- أ. (التميمي وآخرون، 2018) بأنه: "الاحتفاظ بالمعلومات والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة ويعتمد هذا الاكتساب للمفاهيم على مدى معرفة الطالب للمفاهيم السابقة التي تعد ضرورية على نحو اساسي لاكتساب مفاهيم جديدة" (التميمي وآخرون، 2018: 71).
- ب. التعريف الاجرائي: الاحتفاظ بالمعلومات والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة مقاسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عند استجابته على فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التربوية المعد لأغراض البحث الحالي.
4. التفكير المتزامن عرفه:

أ. (الكاظم والعزاوي، 2020) بأنه: "استخدام العمليات العقلية الأساسية والعمليات العقلية في وقت واحد والتي بدورها تعين على تحليل المعلومات ومعالجتها" (الكاظم والعزاوي، 2020: 57).
 ب. التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المستجيب عن طريق اجابته على فقرات مقياس التفكير المتزامن المستعمل بالبحث الحالي.

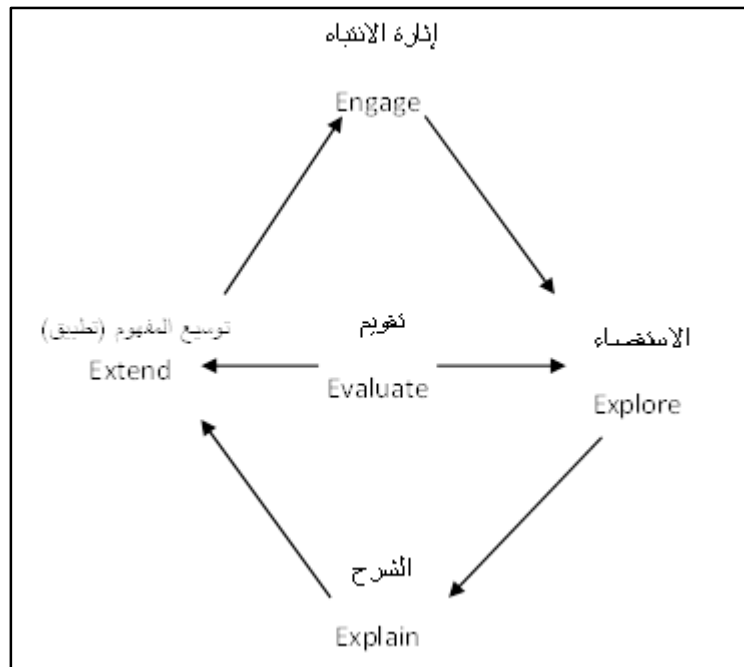
الفصل الثاني إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: النظرية البنائية:

تهدف النظرية البنائية إلى مساعدة الطلاب على تخزين المعرفة الأساسية في ذاكرتهم، ووضع أساس علمي جيد لهم، وفهم المعرفة حتى يتمكنوا من استخدام المعرفة لفهم الظواهر من حولهم واستخدام المعرفة لحل المشكلات التي يواجهونها في المواقف الحياتية فهم المعرفة. جعل الطلاب محور العملية التعليمية التعليمية. ليست البنائية إلا تنظيم عمليات تسمح للطلاب بتكوين بنياتهم المعرفية الخاصة من خلال مواقف تعليمية تحفز تفكيرهم (زيتون وكمال، 2006: 22)، لذا فهي تعتقد أن الطلاب يقومون ببناء صورة ذهنية للعالم من حولهم صوراً وهذه الصور الذهنية بدورها مفيدة بسبب توافقها مع الخبرة، لذا فإن التعلم هو عملية مناسبة يتم فيها إعادة بناء البنية المفاهيمية للطلاب بشكل مستمر مع الاحتفاظ له بمجموعة واسعة من الأفكار والخبرات (جارجليارد 2007: 64)، وهي انطلاقاً من أن الطلاب ليسوا صفحات فارغة يستطيع المعلمون أن يكتبوا فيها ما يريدون، بل لديهم أفكار ومعارف مسبقة يستوعبون منها المعرفة الجديدة. وهي متصلة، وقد تكون المعرفة الجديدة متوافقة مع البنية المعرفية للطلاب، أو قد تكون مختلفة عنه وتحتاج إلى تعديل أو إضافة لربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق. (عطية، 2015: 209).

أنموذج لورسباش لدورة التعلم

هذا النموذج اقترحه أنتوني دبلو لورسباح (2002) من جامعة إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث اقترح رسماً تخطيطياً وشرحا لدورة التعلم المكونة من خمس مراحل، وذكر فيها أن هذه المراحل مترابطة ولا تختلف عن بعضها البعض، كما هو موضح في الشكل أدناه عرض:



1. **مرحلة جذب الانتباه (الربط):** في هذه المرحلة، خلق التشويق، وتحفيز الفضول، وطرح الأسئلة، والسماح للطلاب بفهم المعلومات السابقة بشكل واضح .
2. **مرحلة التحقيق:** في هذه المرحلة، يتم منح الطلاب الفرصة للعمل دون تعليمات مباشرة. خلال هذه المرحلة يلاحظ المعلم علامات عدم التوازن لدى الطلاب ويسجل ملاحظاته .
3. **مرحلة الشرح:** يشجع المعلمون الطلاب على شرح المفاهيم بكلماتهم الخاصة ثم يطلبون المزيد من الدقة والوضوح في شرحهم .
4. **مرحلة توسيع المفهوم:** يجب على الطلاب تطبيق المفاهيم والمهارات على الحالات الجديدة، ولكن بشكل مشابه لما تعلموه سابقاً، مع استخدام المصطلحات والتعاريف المنهجية، وعرض البيانات الموجودة كأدوات للتحقيق في الحالات الجديدة .
5. **التقييم:** يجب أن يتم التقييم خلال التجربة التعليمية، مع الاهتمام بالتغيرات في معارف الطلاب وخبراتهم ومهاراتهم وتفكيرهم، مع إثارة الأسئلة التي تؤدي إلى التوسع المعرفي..

(زاير واخرون، 2015: 393)

دور المدرس في انموذج لورسباش :

1. تزويد الطلبة بأسئلة وأحداث معينة ويطلب منهم الكتابة أو التعبير عن افكارهم من منظور معرفي.
2. استخدام تحليلات لخواص معينة لمفاهيم علم النفس التربوي التي تنقص الطلبة.
3. يتطلب التدخل من المدرس باستمرار مع الطلبة لتقديم التوجه التي يحتاجه الطالب وطلب منهم التعبير بالكتابة عن معتقداتهم قبل وبعد كل حدث.
4. تجهيز أحداث تحديات للتأكد من حدوث التغير لدى الطلبة.
5. ملاحظة الطلبة باستمرار للتأكد من اكتساب المعلومات
6. ادارة الصف ومراقبة اداء الطلبة والتفاعل معهم للتأكد على استيعابهم وادارة النقاش وتبادل الافكار.
7. يكون دور المدرس على مساعدة الطلبة على تكوين الروابط المعرفية لديهم.
8. تطوير أنشطة التشخيص لضمان اتقان الطالب للمفاهيم الاساسية التي سيتم اكتسابها.

(سيد وعباس، 2012: 148)

دور الطالب في انموذج لورسباش: يتميز دور الطالب في انموذج لورسباش بما يأتي:

1. ترتيب الاحداث حتى في حالة عدم اكتمالها والاعتماد على المعرفة السابقة في التعلم فهو باحث نشط يفهم العلاقة في الموقف التعليمية.
2. الشعور بالمسؤولية في أثناء ممارسة التعلم، وإدراك أهمية التعاون فيما بين الطلبة لإنجاز الاهداف التي تسعى اليها المجموعة.
3. الطالب لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي وانما بشكل اجتماعي من طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
4. المعرفة والفهم تكتسب بنشاط، والطالب يناقش ويضع الفرضيات ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة أو القيام بأعمال روتينية.
5. المعرفة والفهم يبدهما الطالب الماهر ولا يكتفي بالدور النشط فقط؛ بل ان الفهم يعني الابداع والاختراع.

(الساعدي، 2020: 95)

رابعاً: المفاهيم العلمية:

تعد المفاهيم العلمية إحدى النتائج المهمة للعلوم وتساعد على إعادة تنظيم المعرفة العلمية في شكل مفيد للطلاب. يؤكد التربويون على ضرورة تعلم المفاهيم بشكل صحيح لأنها أحد الأسس والقواعد الأساسية للعلم والمعرفة العلمية لأنها تساعد الطلاب على فهم المعرفة العلمية. الفهم الدقيق لبنية العلم ونقل تأثير التعلم، فهو يضع الطلاب في مواقف تعليمية حقيقية ذات معنى لهم، ولديهم ثروة من المعرفة، ويساعدهم على توصيل أشياء جديدة، ويساعد الطلاب على اتخاذ القرارات والإدارة. إذا فهم الطلاب المفاهيم العلمية بالطريقة الصحيحة، سيحدث تغيير في شؤونهم اليومية. (عرام، 2012: 49)

خامساً: التفكير المتزامن:

"إن التدريب على التفكير المتزامن عملية أساسية في حياتنا اليومية لما فيها من اختصار للوقت وزيادة الثقة وكسر الحواجز نحو النجاح إذ أن تعلم هذا النمط من التفكير ينعكس على طبيعة الطالب في تخطيطه أذ يتضمن التفكير المتزامن استعمال العمليات العقلية الأساسية والمعقدة في آن واحد وهي بدورها تعيننا على تفسير المعلومات وتحليل ومعالجة حل المشكلة التي لا يمكن حلها باستعمال مهارات التفكير الأساسي" (شريف، 2020: 43).

مميزات التفكير المتزامن: للتفكير المتزامن العديد من المميزات وضعتها (عابدين، 2016)

1. تعتمد استراتيجية معرفية على الأنشطة العقلية مثل: الانتباه والتركيز والتحليل والادراك والتذكر والتحليل.
 2. القيام بأكثر من نشاط أو مهمة وبنفس الوقت ثم يزداد عدد من الأنشطة المتزامنة تدريجياً.
 3. ضبط وقت التنفيذ تدريجياً بالممارسة مع المحافظة على كفاءة الأداء وفير الوقت والجهد المتكرر.
- (عابدين، 2016: 41)

أبعاد التفكير المتزامن: تذكر (رسول، 2019) أن للتفكير المتزامن أبعاد عدة منها:

1. زيادة سعة التخزين: ويقصد بها زيادة في المساحة التي يتم فيها عملية تخزين المعلومات ومعالجتها معاً.
2. سرعة معالجة المعلومات: ويقصد بها سرعة الطالب في استيعاب والادراك واستخدام المعلومات للإنجاز المهمة العقلية ما وراء المعرفة وظهر المفهوم ما وراء المعرفة حتى أواخر السبعينات والبدء في التطور عند مطلع الثمانينات من القرن العشرين أصبح بعداً جديداً وفاتحاً للمجالات آفاقاً واسعة في الدراسات للمناقشات النظرية وفي الاستيعاب والتفكير والذكاء فضلاً عن الدراسات التجريبية وحتى الآن لا يزال الاهتمام موجود عند الباحثين. (رسول، 2019: 57)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

ورغم قيام الباحث بعدة محاولات للحصول على دراسات مشابهة لعنوان دراسته من خلال مسح أنظمة الحاسوب والإنترنت وزيارة مراكز البحث العلمي والمكتبات، إلا أنه لم يحصل على دراسة عربية واحدة أو حتى أجنبية تتضمن المتغيرات المستقلة (نموذج لورزباخ) في مجال خبرته. أما المتغير التابع (التفكير المتزامن) فقد وجد دراسات تناولته في مجال خبرته، لذا سيقوم الباحث بدراسة الدراسات السابقة التي تناولت المتغير التابع (التفكير المتزامن) مع مراعاة ذلك. شرح التسلسل والتسلسل الزمني..

1. دراسة (الثقفي، 2021):

مستوى التفكير المتزامن لدى عينة من الطالبات الموهوبات بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة في

المملكة العربية السعودية

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير المتزامن لدى عينة من الطالبات الموهوبات بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية، وكانت العينة مكونة من (224) طالبة من مختلف المراحل الدراسية والاختصاصات، وقد طبقت الباحثة مقياس التفكير المتزامن واستعملت المنهج الوصفي لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته، باستخدام الوسائل الإحصائية المعتمدة في البحث العلمي، وتوصلت

الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات التفكير المتزامن عند مستوى دلالة (0.05)، تبعاً متغير الحالة الاجتماعية.

2. دراسة (Abdeen, 2021):

اثر استراتيجية التفكير المتزامن في تنمية التفكير لدى طالبات المتفوقات في المرحلة الاساسية للصف السابع والثامن والتاسع الموهوبين في مدينة عمان في المملكة الاردنية

هدفت الدراسة الى معرفة اثر استراتيجية التفكير المتزامن في تنمية التفكير لدى طالبات المتفوقات في المرحلة الاساسية للصف السابع والثامن والتاسع الموهوبين في مدينة عمان في المملكة الاردنية، وكانت عينة الدراسة مكونة من (30) طالبا بواقع (15) طالب للمجموعة التجريبية و(15) طالبة للمجموعة الضابطة باستخدام المنهج (شبه التجريبي) كما استخدمت الباحثة مقياس التفكير، الذي تألف من 20 فقرة، وقد توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذو دلالة احصائية في اداء الطلاب على مقياس التفكير المتزامن لصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اولاً: منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدفه البحث، لأنه يعد من أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاءة.

ثانياً: التصميم التجريبي : تضمنت هذه الدراسة متغيراً مستقلاً واحداً (نموذج لورزباخ، المنهج المعتاد) ومتغيرين تابعين (اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير المتزامن)، فاعتمدت الباحثة التصميم التجريبي المنضبط جزئياً بمجموعتين متساويتين إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة هي المجموعة الضابطة، ويبين الجدول (1) ذلك.

جدول (1): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	العمر الزمني للطلبة.	انموذج لورسباش	اكتساب المفاهيم	الاختبار
الضابطة	درجات العام الماضي.	الطريقة الاعتيادية	التفكير المتزامن	التحصيلي
	اختبار المعلومات السابقة.			+
	اختبار الذكاء رافن.			مقياس التفكير
	مقياس التفكير المتزامن.			المتزامن

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

1. مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث جامعة القادسية/كلية التربية للعلوم الانسانية.
 2. عينة البحث: تم اختيار (المرحلة الثانية/كلية التربية للعلوم الانسانية)، لوجود قاعتين دراسيتين للمرحلة الثانية، إذ تم اختيار شعبة (A) التي تضم (32) طالباً وطالبة لتمثل المجموعة التجريبية، وشعبة (B) التي تضم (35) طالباً وطالبة لتمثل المجموعة الضابطة حيث تم استبعاد الطلبة الراشدين وكثيري الغياب احصائياً.

جدول (2): عينة الطلبة لمجموعتي البحث

ت	المجموعة	الشعب	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
1	التجريبية (انموذج لورسباش)	أ	32	2	30
2	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	ب	35	3	32
	المجموع		67	5	62

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: أجرى الباحث تكافؤاً بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية، وكما في جدول (3).

جدول (3): تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحر ية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموع ة	العينة
	الجدول ية	المحسو بة							
غير دال	2.000	1.435	60	6.728	2.594	121.600	30	التجريبي ة	العمر الزمني
				8.439	2.905	120.593	32	الضابطة	
		1.184		2.062	1.436	8.266	30	التجريبي ة	التحصي ل السابق
				2.477	1.574	7.812	32	الضابطة	
		1.013		6.801	2.608	10.766	30	التجريبي ة	المعلوما ت السابقة
				5.659	2.379	10.125	32	الضابطة	
		1.022		42.667	6.532	17.433	30	التجريبي ة	رافن للذكاء
				32.512	5.702	15.843	32	الضابطة	
		0.571		17.799	4.219	14.700	30	التجريبي ة	التفكير المتزامن
				24.482	4.948	14.0314	32	الضابطة	

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية): ورغم أن الباحث تحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في بعض المتغيرات التي رأى أنها أثرت على دقة النتائج، إلا أنه حاول تجنب تأثير بعض المتغيرات الدخيلة أثناء إجراء التجربة، وإليك بعضاً منها وكيفية تجنبها هم السيطرة عليها: (اختيار أفراد العينة، الأحداث المصاحبة، تجارب الانقراض، العمليات المرتبطة بالنضج، أدوات القياس، الإجراءات التجريبية).

سادساً: متطلبات البحث:

قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الأساسية للتجربة وهي:

1. تحديد المواد العلمية: قامت الباحثة بتحديد المواد العلمية التي سيتم تدريسها للطلاب في مجموعتي البحث أثناء التجربة، وتضمنت المواد العلمية مفردات مقرر علم النفس التربوي المقرر تدريسه هذا العام الدراسي.

(2024-2023)

2. تحديد المفاهيم العلمية: بعد أن يحدد الباحث المادة العلمية، يقرأ محتواها ويحدد المفاهيم العلمية الواردة في المحتوى باستخدام العمليات الثلاث التي يعتمد عليها (التعريف، والتمايز، والتطبيق) كمعايير يجب توافرها. ولكل مفهوم علمي يقترح الباحثون هذه المفاهيم والتي يبلغ عددها (12) ويفهمها نخبة من الخبراء المتخصصين في التعليم وطرق التدريس.

3. صياغة الأهداف السلوكية: قامت الباحثة بصياغة (209) أهداف سلوكية تعتمد على مقرر علم النفس التربوي التي سيتم تدريسها في التجربة، موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم.

4. وضع خطط الدروس: وفيما يتعلق بموضوعات مقرر علم النفس التربوي التي سيتم تدريسها في التجربة، قامت الباحثة بوضع خطط الدروس وفق نموذج لورسباخ لطلاب المجموعة التجريبية، وبالطريقة المعتادة لطلاب المجموعة الضابطة..

سابعاً: أدوات البحث:

للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب ذلك إعداد أداتين لقياس المتغيرين التابعين وهما:
أولاً: اختبار اكتساب المفاهيم التربوية: أتبع الباحث لبناء اختبار اكتساب المفاهيم التربوية للمرحلة الثانية وحسب الخطوات الآتية:

1. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس مدى معرفة طلاب كلية التربية/ المرحلة الثانية بالمفاهيم التربوية الواردة في مقرر علم النفس التربوي المقرر تدريسه خلال العام الدراسي الحالي (2023-2024).
 2. **تحديد أبعاد الاختبار:** يتم تحديد أبعاد الاختبار وفق عملية اكتساب المفهوم التربوي المتمثلة في (التعريف، التمييز، التطبيق)

3. **صياغة فقرات الاختبار:** أعدت الباحثة (36) فقرة اختبارية، متبوعاً بكل فقرة اختبارية، أحدها صحيح والآخر غير صحيح، وخصصت لكل مفهوم ثلاث فقرات. عملية الحصول عليه (التعريف، التمييز، التطبيق).

4. **تطوير تعليمات الاختبار:** يقوم الباحث بتطوير تعليمات الاختبار من جانبين:
الأول: التعليمات الخاصة بالإجابة: وقد تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد فقراته، وكيفية الإجابة معززة بمثال توضيحي، وعدد البدائل، والوقت المخصص للإجابة.

الثاني: التعليمات الخاصة بتصحيح الاختبار: خصصت درجة واحدة للفقرة التي يجيب عليها الطالب إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة.

1. **صدق الاختبار:** لما كان صدق الاختبار مؤشراً على إمكانية الاستدلال بدرجة واتخاذ القرارات بدقة، فقد تثبت الباحث من توافر هذه الخاصية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية على النحو الآتي:

أ. **الصدق الظاهري:** عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء في التربية وطرائق تدريسها؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحيتها وسلامة صياغتها، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم غُدت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل بعد استعمال معادلة كوبر للاتفاق إذ اخذت نسبة اتفاق (80%) فأكثر وأظهرت النتائج صلاحية فقرات الاختبار جميعها، ولذلك أقيمت فقرات الاختبار (36) فقرة.

ب. **صدق المحتوى:** نظراً للإجراءات التي اتبعها الباحث والمتضمنة عرض استبانة تتضمن قائمة بالمفاهيم التربوية والأهداف السلوكية المتعلقة بكل مفهوم وفقرات الاختبار وقد نال الاختبار موافقة الخبراء وبنسبة اتفاق أكثر من (80%).

2. التطبيق الاستطلاعي للاختبار ويتضمن:

أ. **التطبيق الاستطلاعي:** لغرض تحديد الوقت الذي يستغرقه الاختبار ووضوح تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة، إذ تم الاختبار تحت إشراف الباحث ولم يتم رصد أي حالة عدم وضوح في التعليمات أو الفقرات.

ب. **عينة التحليل الإحصائي:** طبق الباحث الاختبار على عينة تحليل إحصائية مكونة من (100) طالباً وطالبة، من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

- **معامل صعوبة الفقرة:** عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ذات الاختيار من متعدد وجد الباحث أن معامل الصعوبة يتراوح بين (0.46-0.70).

- **معامل تمييز الفقرات:** بعد حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن معامل التمييز للمستويات الثلاث تنحصر بين (0.33 – 0.52).

- **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديه أن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار قد جذبت إليها عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من طلبة المجموعة العليا، وفي ضوء ذلك قرر الباحث إبقاء البدائل الخاطئة.

3. **ثبات الاختبار:** تم حساب الثبات باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) فبلغ (0.743) وتم تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) فكانت قيمته (0.853).

ثانياً: اعداد اختبار التفكير المتزامن: أتبع الباحث الخطوات التالية في بنائه:

1. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس قدرة طلبة كلية التربية/المرحلة الثانية (عينة البحث) على قياس التفكير المتزامن.
 2. **بناء فقرات الاختبار:** بعد اطلاع الباحث على الأدبيات الخاصة بالتفكير بصورة عامة والتفكير المتزامن في مجالات ومراحل آخر مختلفة وإطلاعه على بعض المصادر والدراسات السابقة، أعد فقرات الاختبار على وفق التفكير المتزامن الخمسة وتم صياغة (30) فقرة من نوع الاختبار الموضوعي (الاختبار من متعدد).
 3. **صياغة تعليمات الاختبار:** تم صياغة التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار بصورة واضحة للطلبة من أجل أن يتجنب الأخطاء التي تؤثر على درجة الطالب وبيان الزمن المحدد للإجابة عن فقرات الاختبار وبعض الإحتياطات الواجب مراعاتها قبل الإجابة في ورقة الإجابة الملحقة بالاختبار.
 4. **تعليمات التصحيح:** قام الباحث بتصميم ورقة الإجابة النموذجية عن فقرات الاختبار للإعتماد عليها في تصحيح الاختبار إذ يكون تصحيح الاختبار بإعطاء درجة (واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو إذا كانت الإجابة على أكثر من بديل، وبهذا تراوحت درجة الإجابة الكلية لتلك الفقرات بالمدى (0-30) درجة.
 5. **التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير المتزامن:** تم تطبيق الاختبار استطلاعيًا وكان بمرحلتين:
 - أ. **التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار:** طبق الباحث اختبار التفكير المتزامن على عينة استطلاعية أولية مكونة من (30) طالباً وطالبة، لغرض تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار ومدى وضوح فقراته.
 - ب. **التطبيق الاستطلاعي الثاني (تحديد الخصائص السايكومترية للاختبار):** قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير المتزامن على عينة ثانية البالغة (100) طالباً وطالبة لإيجاد ما يأتي:
 - **صعوبة فقرات الاختبار:** باستعمال معادلة (معامل الصعوبة) للفقرات الموضوعية، وجد أن معاملات الصعوبة للفقرات تراوحت ما بين (0,33 - 0,65).
 - **معامل تمييز فقرات الاختبار:** تم حساب معامل تمييز كل فقرة باستعمال معادلة (التمييز)، وبهذا وجد أن قيمتها تتراوح بين (0,33 - 0,59).
 - **فاعلية البدائل الخاطئة:** تم حساب فعالية كل خيار غير صحيح وكل عنصر من عناصر الاختبار الثلاثين باستخدام معادلة صلاحية الخيار غير الصحيح، ووجد أن القيم كانت كلها سلبية، مما يعني أنها جذبت المزيد من إجابات الطلاب. وتتم مقارنة إجابات المجموعة الدنيا مع إجابات المجموعة العليا، وهذا دليل على صحة البدائل، لذا تقرر الاحتفاظ بها.
 6. **ثبات الاختبار:** قام الباحث باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي الاختبار فبلغ (0,83)، وعند تصحيحه باستعمال معادلة (سييرمان- براون) بلغ مقداره (0,91).
- تاسعاً: الوسائل الإحصائية:** استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية SPSS في إجراءات بحثه وتحليل بياناته.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

1. النتائج الخاصة بالفرضية الصفريّة الأولى:

تنص الفرضية الصفريّة الأولى على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مقررات علم النفس التربوي على وفق نموذج لورزباخ ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار اكتساب المفاهيم التعليمية الشخص الذي يدرس نفس المادة بطريقة عادية)

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية السابقة، استخرج الباحثون المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري للطلبة في مجموعتي البحث، ووجدوا أن متوسط درجات المجموعة التجريبية باستخدام نموذج لورزباخ بلغ (25.900). ويبلغ التباين (29.877)، والانحراف المعياري (5.466)، في حين أن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية هو (21.531)، والتباين (32.182)، والانحراف

المعياري يصل إلى (5.673). تم إجراء عينتين مستقلتين خلال اختبار t ، وأظهرت النتائج الإحصائية أن هناك فرق إحصائي في قيمة t المحسوبة أكبر (3.084) من القيمة الجدولية (2.000) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الدلالة الحرة (60) يوضح ذلك قليلاً:

جدول (4) المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة حر ية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسو بة	الجدول ية	
التجريبي ة	30	25.900	5.466	29.877	60	3.084	2.000	دال
الضابطة	32	21.531	5.673	32.182				

وتبين هذه النتيجة أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تم تدريسهم على وفق نموذج لورسباخ كانوا أفضل من طلاب المجموعة الضابطة الذين تم تدريسهم على وفق الطريقة التقليدية من حيث اختبار اكتساب المفاهيم التعليمية. ولذلك فإن الفرضية الصفرية الأولى هي. أرفض وأقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يلي: (متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مقرر علم النفس التربوي وفق نموذج لورسباخ ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بالطريقة الاعتيادية على التطبيق). اختبار اكتساب المفاهيم التربوية).

بيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (اكتساب المفاهيم التربوية):
استعمل الباحث معادلة كوهين في استخراج حجم الاثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ مقدار حجم الاثر (d) (0.801) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الاثر وبمقدار (كبير) لمتغير التدريس بانموذج لورسباخ في اختبار اكتساب المفاهيم ولصالح المجموعة التجريبية.

2. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:
وتنص الفرضية الصفرية الثانية على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مقرر علم النفس التربوي على وفق نموذج لورسباخ ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سوف يدرسون مقرر علم النفس التربوي على وفق نموذج لورسباخ). أن يتم اختباره في التفكير الموازي دراسة نفس الموضوع بالطريقة الاعتيادية)

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري للطلبة في مجموعتي البحث، وأظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تعلمت على وفق نموذج لورسباخ قد بلغ (17.500)، وبلغ التباين (20.115)، والانحراف المعياري يصل إلى (4.485)، وبلغ متوسط درجات هذه المجموعة من الطلاب (17.500)، والمجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية (14.250). وكان التباين (9.351) والانحراف المعياري (3.058) عند إجراء اختبار t على عينتين مستقلتين أظهرت النتائج الإحصائية أن الفرق ذو دلالة إحصائية وأن قيمة t المحسوبة هي (3.352) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات الحرية (60) أكبر من القيمة الجدولية (2.000) كما هو موضح في الجدول (5)

جدول (5) المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتزامن النهائي

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة حر ية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسو بة	الجدول ية	

التجريبي	30	17.500	4.485	20.115	60	3.352	2.000	دال
الضابطة	32	14.250	3.058	9.351				

وتبين هذه النتيجة أن في اختبار التفكير التوافقي تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق نموذج لورسباش على طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية، مما يرفض الفرضية الصفرية الثانية. اقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يلي: (إن متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مقررات علم النفس التربوي وفق نموذج لورسباش هو نفس أداء طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بالطريقة الاعتيادية على اختبار التفكير الموازي).

(بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الثاني) (التفكير المتزامن):

واستخدم الباحث معادلة كوهين لاستخراج حجم التأثير (د) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وبلغ حجم التأثير (د) (0.943)، وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وهو رقم كبير. إلى لورسباش. وكانت متغيرات النموذج في التفكير المتزامن لصالح المجموعة التجريبية..

ثانياً: تفسير النتائج:

1. تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الاولى:

أ. أتاح التدريس على وفق انموذج لورسباش فرصة للطلبة لتبادل الآراء فيما بينهم من خلال المجموعة الواحدة وكذلك أعطت للطلبة الثقة بالنفس بطرح الأسئلة والمناقشة.

ب. استعمال انموذج لورسباش أدى إلى بث روح التعاون والمحبة بين الطلبة من خلال اشتراك أفراد المجموعة الواحدة جميعها في المناقشة والتحاور فيما بينهم للوصول إلى حل جديد للأسئلة المكلفين بها.

2. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أ. إن انموذج لورسباش ساعدت الطلبة الوصول إلى علاقات منطقية معينة في ضوء رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مرضية ويحصل ذلك عن طريق التمعن والتدقيق عن جميع ما يعرض في المادة العلمية مما ساعد الطلبة في زيادة تفكيرهم المتزامن.

ب. إن انموذج لورسباش كان فاعلاً في تحسين قدرة الطالب على تحديد الفجوات في المشكلة التي يتعرض لها الطالب عن طريق تحديد العلاقات الغير منطقية أو الغير صحيحة، وهذا من خلال الخطوة الثانية من خطوات انموذج لورسباش التي تعمل على كشف المغالطات وكيفية معالجتها وهذا ساهم في اثارة تفكير الطلبة وتشجيعهم واثراء معرفتهم مما ساعد على تكوين بنية معرفية مبنية على الفهم.

ثالثاً: الاستنتاجات:

1. تدريس طلبة كلية التربية/المرحلة الثانية وفقاً لانموذج لورسباش كان له أثر إيجابي في رفع اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق لا نموذج لورسباش مقارنة باكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية.

2. تدريس طلبة كلية التربية/المرحلة الثانية وفقاً لانموذج لورسباش كان له أثراً إيجابياً في رفع التفكير المتزامن لديهم.

رابعاً: التوصيات:

1. إدخال نماذج حديثة في التدريس ومنها انموذج لورسباش في مفردات طرائق تدريس علم النفس التربوي التي تدرس لطلبة أقسام كليات التربية والتربية الأساسية.

2. ضرورة إطلاع المعنيين بالتدريس في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على النماذج الحديثة في التدريس، ولاسيما (انموذج لورسباش)، وذلك من خلال عقد الدورات أو الندوات التدريبية.

خامساً: المقترحات:

1. اثر انموذج لورسباش في اكتساب المفاهيم التربوية في مقرر طرائق التدريس العامة لدى طلبة كليات التربية.

2. فاعلية انموذج لورسباش في تحصيل مقرر التقنيات التربوية والتفكير الترابطي لدى طلبة كليات التربية.

المصادر

أولاً: المصادر العربية:

1. الجبوري، باسم عسكر رحيم (2023): **النماذج الحديثة في التدريس**، ط1، مكتبة النور، بغداد.
2. شريف، غازي منصور (2020): **المفاهيم التربوية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. فليح، سناء سالم (2023): **انواع التفكير**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
4. الكاظم، احمد محمد وامجد شاكر العزاوي (2020): **انواع التفكير**، ط1، دار المسيرة ، عمان.
5. رسول، ايمان فرحان (2019): **المناهج التربوية وانماط التفكير**، ط1، دار الورق ، عمان.
6. البجاري، اسماعيل عبد الوهاب (2018): **الاتصال المفاهيمي في العلوم التربوية والنفسية**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
7. التميمي، ياسين علوان واخرون (2018): **معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية**، دار الرضوان ، عمان.
8. الثقفي، عائشة بنت عثمان (2021): **مستوى التفكير المتزامن لدى عينة من الطالبات الموهوبات بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
9. الدليمي، عصام حسن (2014): **النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية**، دار صفاء والتوزيع، عمان.
10. زاير، سعد علي وآخرون (2015): **تطبيقات تربوية مقترحة على وفق إبعاد التنمية المستدامة**، مكتبة الامير للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
11. الزهيري، عماد متعب (2017): **التربية والتعليم في العراق**، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان.
12. زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (2006): **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، ط2، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
13. الساعدي، حسن حيال محيسن (2020): **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه**، ط2، مكتب الشروق للطباعة والنشر، ديالى، العراق.
14. سيد، أسامة محمد وعباس حلمي الجمل (2012): **اساليب التعليم والتعلم النشط، العلم والإيمان للنشر والتوزيع**، عمان، الاردن.
15. عطية، محسن علي (2015): **التفكير: انواعه ومهاراته واستراتيجياته وتعليمه**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
16. عابدين، هدى بنت سرحان (2016): **انماط التفكير بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
17. عوض، السيد حنفي (2017): **التربية والتعليم في عالم المعرفة**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.
18. يوسف، حزام عثمان (2020): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، دار المناهج، عمان.
19. آل شكر، سمير عبد الوهاب عبد الغفور (2021): **تدني مستوى انخفاض طلبة كلية التربية في اكتساب المفاهيم التربوية من وجهة نظر الطلبة والاساتيد**، مجلة أفاق التربوية، العدد 18، مجلد 2.
20. البخاتي، زهراء كريم (2020): **مدى اكتساب المفاهيم التربوية في مقرر علم النفس لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية، مجلة نسق**، العدد 2، المجلد 1.
21. عرام، ميرفت سليمان عبد الله (2012): **اثر استخدام استراتيجية في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الاساسي، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

22. العيساوي، ستار حليم خضير (2019): تدني مستوى اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة تكريت، العدد 12، مجلد 7.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

23. AL-Tarawneh. (2015) : **Types and Position of Adjunct Question** : Their Effect on Memory and Application IDD, work paper , No (7) , Syracuse University , New jersey .
24. Gagliardi (2007) : **Testing and Evaluation for the Sciences California** : wads warth publishing.