جامعة المنصورة
كلية التربية

فعالية تدريس الدراسات الإجتماعية باستخدام نموذج روثكوف فى تنمية مهارات التفكير الإستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

ياسمين عزت السعيد محمد المصرى

إشراف

أ.د/ أمانى على السيد رجب

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

كلية التربية- جامعة المنصورة

أ.م.د/ أمانى كمال عثمان

أستاذ المناهج وطرق التدريس علم نفس المساعد

كلية التربية- جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٨ – أكتوبر ٢٠٢٤

فعالية تدريس الدراسات الإجتماعية باستخدام نموذج روثكوف فى تنمية مهارات التفكير الإستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

ياسمين عزت السعيد محمد المصرى

المقدمة والإحساس بالمشكلة:

يشهد العصر الحالي تطورًا في المجال المعرفي نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي، وظهور العديد من الأحداث والقضايا والظواهر المجتمعية التي تحتاج إلى تسليط الضوء عليها، من خلال مجموعة من المفاهيم المحددة والدقيقة بدلًا من التعامل مع الكم الهائل من المعلومات والمعارف.

وفي السياق نفسه توضح كل من إقبال عبد الصاحب وأشواق جاسم (٢٠١٢)[1] بأنه ازادت أهمية المفاهيم في كونها عناصر لتنظيم المنهج وانتشرت واسعًا وحظيت باهتمام ودعم من العاملين بالمجال التربوي، وأصبح المفهوم من أهم الأهداف التعليمية في كل مستويات التعليم، وانصب اهتمام المدرسين وخبراء المناهج ومصممي المواد التعليمية بتحديد المفاهيم التي يمكن تعليمها للطلاب بشكل متتابع في مستويات التعليم، وربطها بالتغيرات المعاصرة مع اختلاف التخصصات والمقررات الدراسية.

وعند الحديث عن الدراسات الاجتماعية كمنهج دراسي يمكن القول أنها من أهم المقررات المرتبطة بالظواهر والأحداث المعاصرة و توضح علياء محمد(٢٠٢٢) أن الاستيعاب المفاهيمى يرتبط بالدراسات الاجتماعية من خلال فهم وإدراك المعنى للمفهوم الجغرافي أو التاريخي من خلال الربط بين المعرفة السابقة حو المفهوم والمعرفة الجددة له وإيجاد العلاقات المتبادلة بين تلك المفاهيم بما يمكننا من التوظيف في مواقف جديدة.

كما يمكن القول أن الدراسات الاجتماعية تهتم بدراسة التغيرات الجغرافية، وتتبع الأحداث التاريخية وتحليلها، وما يرتبط بها من ظهور مفاهيم جديدة أو الربط بين المفاهيم القديمة والجديدة، بهدف التحسين أو حذف مفاهيم واستبدال مفاهيم أخرى، وذلك من خلال ممارسة مجموعة من المستويات العقلية التي تعزز استيعاب المفاهيم، فلا يعني الاستيعاب هو مجرد الحفظ والاستظهار للمعلومات، بل يتعدي ذلك إلى الشرح، وتقديم الأسباب، وتقديم وجهات النظر المدعمة بالأدلة والبراهين.

كما يشير عماد عبد الحسين(٢٠١٧) أن استيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية يعرف بأنه مجموعة من الأشياء والرموز والأحداث ذات الصفات المشتركة، ويتعرف عليها التلاميذ من خلال دراستهم لموضوعات الدراسات الاجتماعية.

وتؤكد بعض الأدبيات والبحوث التي تناولت استيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية التي من بينها: (منذور عبد السلام ، ٢٠١٠؛ محمد خليفة، ٢٠١٨؛ Götz & Holmén,

[1] يسير التوثيق في هذا البحث وفقًا لنظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السابع: اسم المؤلف (السنة، الصفحة):
APA -7th ED: Author (Year ,page -American Psychological Association

2018؛ Holt (2018). ؛سهير الترهوني، ٢٠١٩؛ علياء حسب، ٢٠٢٢؛ مها حفني ، ٢٠٢٣) وأوضحت جميعها أن استيعاب المفاهيم تمثل أساسيات التعلم، والقدرة على الشرح والتفسير، والتطبيق المفهوم على مواقف جديدة وتنظيم الخبرة العقلية المباشرة وغير المباشرة، وتكوين الفرضيات والتنبؤات، كما أوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تهتم باستيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية.

ويوضح كل من Wiggirs&Mctigh(2005) أن استيعاب المفاهيم يتضمن مستويات تبدأ بالتوضيح، ثم التفسير، ثم التطبيق، والرؤية النقدية، ومعرفة الذات، والمشاركة الوجدانية، ومن الممكن تناول كافة المستويات أو تحديد المستويات المناسبة.

ومما سبق يمكن القول أن الاستيعاب المفاهيمى يعد البوابة الرئيسة لتظيم الخبرات العقلية، والفهم العميق للظواهر والاحداث الجغرافية والتاريخية التي تساعد على تحديد الخصائص المشتركة بين المفاهيم، وهذا يتطلب من المتعلم أن يكون قادرًا على ممارسة عمليات استدلالية يستطيع من خلالها فهم الجزئيات والوصول إلى الكليات ، أو تحديد الكليات واستنتاج الجزئيات، لذا يعد تنمية مهارات التفكير الاستدلالي وثيقة الصلة باستيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية.

ويعرف Matlim(2008) التفكير الاستدلالي بأنه عمليات عقلية تتضمن اشتقاق معلومات جديدة (نتائج) ، من خلال قضايا تصميمات أو بديهيات أو أدلة(مقدمات متاحة) وذلك عن طريق إدراك العلاقات بين المقدمات المتوافرة بهدف توليد معرفة جديدة وصحيحة.

في حين يعرفه فتحى جروان (٢٠١٠) التفكير الاستدلالي : بأنه مجموعة من العمليات العقلية التي يمارس فيها الفرد الانتقال من العمليات الكلية والجزئية وذلك من خلال عملتي الاستقراء والاستنباط، وهم من مهارات التفكير الاستدلالي حيث ينتقل الفرد من القضايا الجزئية إلى الكلية من خلال (الاستقراء) في حين ينتقل من القضايا الكلية إلى الجزئية من خلال (الاستنباط).

وبتحليل الدراسات والبحوث التي تناول التفكير الاستدلالي في الدراسات الاجتماعية مثل: (جميل تهوم، ٢٠١٩؛ سهام الترهوني، ٢٠١٩؛ محمود عبد المقصود، ٢٠٢٢؛ وجدان العبيدى، ٢٠٢٢؛ Omran,2022؛كريم أبو جليل وابتسامة شفيق، ٢٠٢٣) أكدت على ان هناك انخفاض ملحوظ في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في الدراسات الاجتماعية وأرجعت ذلك على استخدام طرق التدريس المعتادة دون الاهتمام باستخدام نماذج أو استراتيجيات تدريسية حديثة تواكب التغيرات المعاصرة، وتعزز عمليات الاستدلال للظواهر والاحداث؛ مما يجعل المادة وثيقة الصلة بالأحداث المعاصرة، وأوصت بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي من خلال نماذج واستراتيجيات تدريسية تركز على التعلم الذاتي واستخدام الآليات التكنولوجية الحديثة.

وفي سياق متصل جاء اهتمام البحث الحالي باستخدام أحد النماذج التدريسية التى تركز على التعلم الذاتي وتنمية المفاهيم ومهارات التفكير وهو نموذج روثكوف الذي يعرفه يعقوب الحلو وآخرون (٢٠٠٤) بأنه نموذج تدريسي يعتمد على استخدام النصوص المكتوبة في التعليم، وذلك عن طريق النصوص القصيرة المرتبطة بأهداف الدرس، بما يتناسب مع مستويات المتعلمين وحاجتهم، حيث يقوم الطالب بالتفاعل مع هذه النصوص بعد دراستها واستيعابها، فيقوم بتحليلها، ثم يجيب عن الأسئلة المثيرة للتفكير التى ترتبط بها.

ويوضح سعد زاير وآخرون (٢٠١٧) أن نموذج روثكوف يتضمن مجموعة من المراحل التي ترتبط: بتحديد الأهداف، وتحليل المحتوى إلى النصوص الملامة، والإثراء والتعزيز، والتقويم.

ويوضح جلال محمد (٢٠١٩) الخطوات الإجرائية لنموذج روثكوف بعد تقسيم الموضوعات الدراسية إلى نصوص وفقرات، حيث كل فقرة ترتبط بمجموعة من الخطوات تبدأ بالتمهيد ، ثم عرض النص وربط بالوسائط التكنولوجية المتنوعة كلما أمكن، والمعلومات الإثرائية، وينتهى بالأسئلة المثيرة للتفكير.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد المراحل الإجرائية لنموذج روثكوف في ضوء طبيعية البحث الحالي فيما يأتي:

١- مرحلة تحديد الأهداف التعليمية المنشودة: وتعرف بأنها نواتج التعلم المراد تعلمها بعد المرور بدراسة الموضوع.
٢- التقسيم والتحليل: وفيها يتم تجزئة المحتوى إلى مجموعة من الفقرات التي تحتوى على مجموعة من المفاهيم والحقائق والمبادئ والتعميمات التي يمكن اكتسابها، ويتم تعزيزها بمجموعة من وسائط التعلم من ناحية، والمعلومات الإثرائية من ناحية أخرى.
٣- أسئلة التفكير: وتهدف إلى تنمية مهارات عقلية عليا تساعد المتعلم على استيعاب المفاهيم ، والتحليل، والنقد، والتركيب.

وفي ضوء ما سبق يمكن استنتاج أن استيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي يعتمد على البحث على آليات تدريسية تركز على نشاط المتعلم وتجعله محور عملية التعلم.

الإحساس بالمشكلة:

في محاولة منها سعت الباحثة إلي استكشاف الواقع الحالي لتعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، ومدي انعكاسها علي تنمية مهارات التفكير الاستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، ولذلك قامت الباحثة باجراء دراسة استطلاعية تهدف إلي التعرف علي مدي توافر هذه المهارات لدي التلاميذ من خلال تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي واختبار الاستيعاب المفاهيمي علي عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي وعددهم (٢٠) تلميذاً، كما هو موضح بالجدوليين التاليين:

جدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية لاختبار مهات التفكير الاستدلالي

المهارة	النسبة المئوية %
الاستدلال الاستقرائي	%٣٣,٣٣
الاستدلال الاستنباطي	%٣٣,٣٣
الاستدلال الاستنتاجي	%٣٣,٣٤

جدول (٢) نتائج الدراسة الاستطلاعية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي

المهارة	النسبة المئوية %
التوضيح	%٢٠
التفسير	%٢٥
التطبيق	%١٥
المشاركة الوجدانية	%٢٠
معرفة الذات	%٢٠

تحديد مشكلة البحث:

في ضوء النتائج السابقة التى أظهرت فى وجود ضعف فى مناهج ومقررات الدراسات الاجتماعية فكان لابد من تطبيق نموذج روثكوف التى يركزعلى التعلم الذاتى لتدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الاستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي الآتي :

كيف يمكن تنمية مهارات التفكير الاستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية باستخدام نموذج روثكوف في الدراسات الاجتماعية؟

ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مهارات التفكير الاستدلالي المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية فى مادة الدراسات الاجتماعية؟
٢- ما المفاهيم الجغرافية والتاريخية المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية فى مادة الدراسات الاجتماعية؟
٣- ما التصورالمقترح لتنظيم وحدتي (الأخطار الطبيعية والبيئية) و (والمواطنة الصالحة) بكتاب الدراسات الإجتماعية للصف الاول الإعدادي في ضوء نموذج روثكوف؟
٤- ما أثر التدريس بنموذج روثكوف في تنمية مهارات التفكير الاستدلالى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
٥- ما أثر التدريس بنموذج روثكوف فى تنمية الاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

فروض البحث :

١- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لإختبار مهارات التفكير الاستدلالى وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .
٢- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القلبي \ البعدي لإختبار مهارات التفكير الاستدلالى وابعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي .
٣- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارالاستيعاب المفاهيمى وابعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية .
٤- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القلبي \ البعدي لاختبار مهارات الاستيعاب المفاهيمى وابعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي .

أهداف البحث :

١- إعداد تصور تنظيم وحدتي (الأخطار الطبيعية والبيئية) و (والمواطنة الصالحة) فى الدراسات الاجتماعية فى ضوء نموذج روثكوف لتنمية مهارات التفكير الاستدلالى والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادى.
٢- إعداد قائمة بمهارات التفكير الاستدلالى الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادى.

٣- الكشف عن أثر التدريس بنموذج روثكوف في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .
٤- الكشف عن أثر التدريس بنموذج روثكوف فى تنمية الاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

أهمية البحث :

١- التركيز على تنمية على مهارات التفكير الاستدلالي مما يساعد التلميذ على التعامل مع الكليات والجزئيات.
٢- ربط منهج الدراسات الاجتماعية بالتغيرات المجتمعية المعاصرة من خلال مجموعة من المفاهيم الأمر الذي قد يزيد من الفهم العميق لمادة الدراسات الاجتماعية لتلميذ المرحلة الإعدادية.
٣- استخدام المعلم لنماذج تدريسية تركز على المتعلم مثل نموذج روثكوف، وذلك من خلال توفير دليل للمعلم.
٤- لفت أنظار موجهي مادة الدراسات الاجتماعية إلى نموذج روثكوف، وتضمنيه وفق آليات التدريب والتدريس للمعلمين.
٥- توجيه الباحثين إلى إجراء بحوث في تخصصات مختلفة.

حدود البحث :

سوف تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي :

١- العينه : عينة من تلاميذ الصف الاول الإعدادي بمحافظة الدقهلية بمدينة المنصورة
٢- العام الدراسي ٢٠٢٣- ٢٠٢٤ الفصل الدراسي الثاني .
٣- الوحدات : وحدتي (المخاطر الطبيعية البيئية) جغرافيا و(المواطنة الصالحة) " تاريخ " بكتاب الدراسات الإجتماعية الفصل الدراسي للصف الأول الإعدادي .
٤- مهارات التفكير الاستدلالى: الاستقراء والاستنباط.
٥- مستويات استيعاب المفاهيم: التوضيح،والتفسير،التطبيق.

متغيرات البحث :

أ - المتغير المستقل : التدريس بنموذج روثكوف. .
ب - المتغيران التابعان :
١- التفكير الاستدلالى.
٢- الاستيعاب المفاهيمى.

مواد البحث وأدواته: (من إعداد الباحثة)

أ- مواد البحث :

١- قائمة بالمفاهيم الجغرافية والتاريخية.
٢- كتاب التلميذ.
٣- دليل المعلم.

ب- أداتي البحث :

١- اختبار التفكير الاستدلالى.
٢- اختبار الاستيعاب المفاهيمى.

- **منهج البحث وتصميمه** - سيعتمد البحث الحالي على ما يلي:

١- المنهج الوصفي : سيتم استخدام المنهج الوصفي وذلك من خلال الإطلاع على الدرسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث والإستفادة منها في إعداده وأدوات البحث وتحليل النتائج وتفسيرها .

٢- المنهج التجريبي : لمعرفة فعالية المتغير المستقل (التدريس بنموذج روثكوف) على المتغيرين التابعين (مهارات التفكير الاستدلالي والاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية) ، وسوف يتبع البحث التصميم شبه التجريبي لمجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية.، ويوضح الجدول الآتي التصميم شبه التجريبي للبحث:

جدول (١): التصميم شبه التجريبي للبحث

التطبيق القبلي	المعالجة	التطبيق البعدي
١-اختبار التفكير الاستدالى ٢-اختبار الاستيعاب المفاهيمى ياس التواصل الف	• المجموعة التجريبية تدرس بنموذج روثكوف • المجموعة الضابطة تدرس بالطريقة المعتادة	**١-اختبار التفكير الاستدلالى** **٢-اختبار الاستيعاب المفاهيمى**

مصطلحات البحث الإجرائية:

(١) التدريس بنموذج روثكوف:(Rothkopf Model)

ويعرف إجرائيا بأنه: أحد النماذج التدريسية التي تركز على المتعلم والتعلم الذاتي وذلك من خلال مجموعة من المراحل الإجرائية تبدأ بتحديد الأهداف ثم التهيئة، ثم تقسيم الموضوع لنصوص مدعومة بالوسائط والمعلومات الإثرائية ،وتنتهي بعرض الأسئلة المثيرة للتفكير، ويتم تنظيم وحدتي التطبيق بمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الاول الإعدادي من خلال هذه الخطوات الإجرائية؛ لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي و استيعاب المفاهيم الجغرافية والتاريخية لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي.

(٢) مهارات التفكير الاستدلالي :(Deductive Reasoning)

ويعرف إجرائيا : بأنه العمليات العقلية الراقية التي تساعد تلميذ الصف الاول الاعدادي على الانتقال من الجزئيات إلى الكليات ويرتبط بمهارة الاستقراء، والانتقال من الكليات إلى الجزئيات وتربط بمهارة الاستنباط و تقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من الاختبار المعد لهذا البحث .

(٣) الاستيعاب المفاهيمى.(Conceptual Comprehension)

ويعرف إجرائيا: بأنه مجموعة المعلومات والمعارف والأفكار الجغرافية والتاريخية التي ترتبط فيما بينها من خلال مجموعة من الخصائص المشتركة التي تكون المفهوم وتوضحه من خلال الربط بين الخبرات القديمة والجديدة، وتفسيره في ضوء الأدلة والشواهد المرتبطة به، وتطبيقه فى مواقف جديدة ،وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبار الاستيعاب المفاهيمى.

الاطار النظري:

اولا: نموذج روثكوف<u>Rothkopf model</u>

يمثل نمط التعلم (طريقة روثكوف) جانبا من المدرسة المعرفية ، مع انه يعد من علماء المدرسة السلوكية ، وهو اكثر تحريرا بوصفة لا يقتصر فقط على التعامل مع عملية التعلم بوصفها عملية استشارة ، واستجابة فقط ، بل تتعدى هذين المتغيرين إلى ما يحدث

داخل الانسان ايضا عندما يتعلم ، ويعد (روثكوف) هذه المتغيرات المؤثرة الاخرى بالغة الاهمية فى عملية التعلم.

& وتسمى طريقة نموذج التعليم من طريق المقطع او النص او من طريق المواد المكتوبة ، وهو حركة ديناميكية يولدها النشاط للمتعلم لكى يتعلم. (سعد زاير،٢٠١٧،٢٩٦)

ثانيا: مهارات التفكير الاستدلالى.Inferential thinking skills

نتيجة ما يطرأ على مجتمعنا المعاصر من تطورات علمية وتكنولوجية؛ نتيجة الانفجار المعرفى فى شتى مجالات الحياة؛ الامر الذى استدعى تطوير جميع عناصر منظومة التعليم حتى تستجيب لتلك التغيرات المتسارعة. وتعد التربية الوسيلة الأساسية فى مساعدة الأجيال على التكيف مع هذه التغيرات كما تساعدهم على مواجهة مشكلات الحياة على اختلاف أنواعها وتطورها .

لذلك يعد التفكير الاستدلالى احد أنماط التفكير التى نحتاج إليه فى كثير من المواقف فى حياتنا اليومية، فالمواقف والمشكلات التى تواجه الفرد تحتاج إلى أساليب ومكونات استدلالية، ولذلك يجب الاهتمام بأنماط التفكير المستقبل .

ويسهم التفكير الاستدلالى فى اكتساب المفاهيم العلمية بشكل وظيفى حيث يعد أحد أساليب التفكير التى يستخدمها المتعلم للتعبير عن مقدمات تتمثل فيما لديه من معلومات متاحة وخبرات سابقة يربط بينها، ويستخلص ما تحتويه من علاقات وصولا إلى نتائج معينة، ويترجم ذلك باكتساب المفاهيم التى تساعد المتعلم على التوصل إلى مبادئ والتعميمات والقوانين والنظريات لذا يعد تنمية التفكير الاستدلالى هدفا رئسيا (عصام عبد القادر،٢٠١٤،٤٠)

ثالثا: الاستيعاب المفاهيمى:.Conceptual Comprehension

يسعى المهتمون بتدريس الدراسات الاجتماعية إلى البحث عن استراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة تتناسب ومجالات وانماط التعلم المختلفة خاصة تلك التى تتيح للطلاب بناء مفاهيمهم بأنفسهم ، من خلال تفكيرهم ونشاطهم (عبد الهادى جميل،٢٠١٥،٥٨)

ومن هنا تأتى فكرة هذه الدراسة للتعرف على اثر نموذج روثكوف فى تنمية الاستيعاب المفاهيمى واتجاهات طلاب المرحلة الاعدادية نحو مادة الدراسات الاجتماعية ، نظرا لما يمثلاه من أهمية فى فهم وتنظيم المعرفة التاريخية والجغرافية بصورة ذات معنى يسهل ادراكها.

والاستيعاب المفاهيمى هو عملية معرفية ذهنية واعية ، يقوم فيها الطلاب بتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة ، من خلال الملاحظة الحسية المباشرة للظواهر التى يصادفها، والتى ترتبط بالخبرة، او قراءة شئ عنها ، او مشاهدة أشكال توضيحية، او الاشتراك فى مناقشة عن هذه الخبرة، حيث تهدف هذه العملية المعرفية إلى تطوير المعرفة المخزونة لدى الطلاب بهدف توليد معلومات وخبرات جديدة.

أولا: إعداد قائمة مهارات التفكير الاستدلالى ، وتحديد المهارات المناسبة للبحث:

تم اتبارع الخطوات الآتية لتحديد مهارات التفكير الاستدلالى:

١- إعداد استبانة عامة لمهارات التفكير الاستدلالى:

تم استقراء الادبيات، والبحوث التى اهتمت بمهارات التفكير الاستدلالى ، حتى يمكن التقصل إلى مجموعة من مهارات التفكير الاستدلالى ، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات

الفرعية، وتم وضعها فى صورة استبانة عامة (ملحق ٣)، وتمثلت فى : (استقراء الظواهر الجغرافية والتاريخية ، واستنباط الظواهر الجغرافية والتاريخية ، وتفسير الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية ، وإصدار الأحكام للقضايا الجغرافية والأحداث التاريخية).

٢- عرض الاستبانة على السادة المحكمين:

وقد تم استطلاع رأى السادة المحكمين حول تحديد أهم مهارات التفكير الاستدلالى المناسب للبحث الحالى، وذلك عن طريق وضع علامة (√) فى الخانة التى تعبر عن ذلك (مناسبة، وإلى حد ما ، وغير مناسبة) فى ضوء طبيعية البحث ، والهدف منه ، وخصائص العينة.

٣- الإعداد النهائى لقائمة مهارات التفكير الاستدلالى المناسب للبحث الحالى:

بعد عرض الاستبانة على السادة المحكمين ، ورصد الاستجابات حول أهمية كل مهارة، وذلك من خلال عمل جدول تكرارى حيث اعطيت الاستجابة المناسبة ثلاث درجات، وإلى حد ما درجتان، وغير مناسبة درجة واحدة، وتم استخراج النسب المئوية للاستجابات ؛ وتم اختيار المهارات التى لا يقل وزنها النسبى عن ٨٠%.

وفى ضوء آراء السادة المحكمين حول أهمية مهارات التفكير الاستدلالى التى يمكن استخدامها بالبحث الحالى وآخذ رأى السادة المشرفين، تم التةصل إلى مهارتين أساستين وتتمثل فى (استقراء الظواهر الجغرافية والتاريخية ، واستنباط الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية).

ثانيا: إعداد قائمة بمستويات الاستيعاب المفاهيمى المناسب للبحث:

تم اتباع الخطوات الآتية لتحديد مستويات الاستيعاب المفاهيمى:

٤- إعداد استبانة عامة لمستويات الاستيعاب المفاهيمى:

تم استقراء الادبيات، والبحوث التى اهتمت بالاستيعاب المفاهيمى بوجه عام والاستيعاب المفاهيمى للمفاهيم الجغرافية والتاريخية بوجه خاص، حتى يمكن التوصل إلى مستويات الاستيعاب المفاهيمى، والتعريف الإجرائى لكل مستوى ، وتم وضعها فى صورة استبانة عامة (ملحق ٤) ، وتمثلت فى : (التوضيح، والتفسير، والتطبيق، واتخاذ المنظور، ومعرفة الذات، والمشاركة الوجدانية)

٥- عرض الاستبانة على السادة المحكمين:

وقد تم استطلاع رأى السادة المحكمين حول تحديد أهم مهارات التفكير الاستدلالى المناسب للبحث الحالى، وذلك عن طريق وضع علامة (√) فى الخانة التى تعبر عن ذلك (مناسبة، وإلى حد ما ، وغير مناسبة) فى ضوء طبيعية البحث ، والهدف منه ، وخصائص العينة.

٦- الإعداد النهائى لقائمة مهارات التفكير الاستدلالى المناسب للبحث الحالى:

بعد عرض الاستبانة على السادة المحكمين ، ورصد الاستجابات حول أهمية كل مهارة، وذلك من خلال عمل جدول تكرارى حيث اعطيت الاستجابة المناسبة ثلاث درجات، وإلى حد ما درجتان، وغير مناسبة درجة واحدة، وتم استخراج النسب المئوية للاستجابات ؛ وتم اختيار المهارات التى لا يقل وزنها النسبى عن ٨٠%.

وفى ضوء آراء السادة المحكمين حول مستويات الاستيعاب التى يمكن استخدامها بالبحث الحالى وآخذ رأى السادة المشرفين، تم التوصل إلى أربعة مستويات وتتمثل فى (التوضيح، والتفسير، والتطبيق، والمشاركة الوجدانية).

ثالثا: إعداد قائمة بالمفاهيم الجغرافية والتاريخية المناسب لوحدتى (الأخطار الطبيعية والبيئية، والمواطنة الصالحة)

تم اتباع الخطوات الآتية لتحديد المفاهيم الجغرافية والتاريخية:

١- إعداد استبانة عامة للمفاهيم الجغرافية والتاريخية:

تم استقراء الادبيات، والبحوث التى اهتمت بالمفاهيم الجغرافية والتاريخية، حتى يمكن التوصل إلى أهم المفاهيم التى يمكن تنميتها لدى التلاميذ، والتعريف الإجرائى لكل مفهوم، وتم وضعها فى صورة استبانة عامة (ملحق ٥).

٢- عرض الاستبانة على السادة المحكمين:

وقد تم استطلاع رأى السادة المحكمين حول تحديد أهم المفاهيم المناسب للبحث الحالى، وذلك عن طريق وضع علامة (√) فى الخانة التى تعبر عن ذلك (مناسبة، وإلى حد ما، وغير مناسبة) فى ضوء طبيعة البحث، والهدف منه، وخصائص العينة.

٣- الإعداد النهائى لقائمة المفاهيم الجغرافية والتاريخية المناسبة للبحث الحالى:

بعد غرض الاستبانة على السادة المحكمين ، ورصد الاستجابات حول أهمية كل مستوى ، وذلك من خلال عمل جدول تكرارى حيث أعيطت الاستجابة المناسبة ثلاث درجات، وإلى حد ما درجتان، وغير مناسبة درجة واحدة، وتم استخراج النسب المئوية للاستجابات ؛ وتم اختيار المستويات التى لا يقل وزنها النسبى عن ٨٠%.

وفى ضوء آراء السادة المحكمين حول المفاهيم الجغرافية والتاريخية التى يمكن تنميتها بالبحث الحالى وآخذ رأى السادة المشرفين ، حيث تم آخذ جميع المفاهيم التى وردت بالاستبانة العامة.

رابعا: تنظيم وحدتى تطبيق (الأخطار الطبيعية والبيئية، والمواطنة الصالحة) فى ضوء استخدام نموذج روثكوف، وذلك من خلال إعداد:

أ- كتاب التلميذ المرفق به كراسة النشاط:

نظرا لن البحث يعتمد على استخدام نموذج روثكوف، تم إعداد كتاب التلميذ اعتمادا على الخطوات الآتية:

١- تقسيم وحدتى التطبيق إلى دروس تعليمية، وكل درس تم إعداده من خلال الاستعانة بمجموعة من الوسائط المتعددة، وتوفره بصورة مطبوعة، (ورقية للتلاميذ) مما يفيد فى التفاعل الذاتى مع الدروس قبل إجراء التطبيق الفعلى داخل الصف الدراسى.

٢- تم إعداد الوحدتين فى ضوء تعرف خصائص التلاميذ، وطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادى، وذلك بهدف تعرف وسائط التعلم المناسبة، والأنشطة المرتبطة بتنمية مهارات التفكير التفكير و الاستيعاب المفاهيمى.

٣- كل درستعليمى ارتبط بمجوعة من الخطوات يمكن عرضها فيما يأتى:

- عنوان الدرس وصورة تعليمية معبره عنه.
- الأهداف السلوكية المرتبطة بالدرس والمهارات المراد قياسها بالبحث.
- تمهيد مناسب فى ضوء طبيعة الدرس، على هيئة سؤال مثير للتفكير، بحيث يعمل على جذب انتباه التلاميذ نحو الدرس.
- عناصر الدرس وترتبط بمحتوى تعليمى بالإضافة إلى أنشطة صيفة تنفيذ داخل الصف.
- التقويم التطبيقى.
- تطبيقيات على مواقف جديدة.

٤- عرض كتاب التلميذ على السادة المحكمين ، وقد وجهوا إلى ضرورة توافر مكان مخصص للإجابة عن الأسئلة الصفية وإمكانية وصول التلميذ إلى حلها وكتابتها بالنسخة الورقية، ومناقشة المعلم لها فى الحصة القادمة ، وتم إجراء التعديلات وصولا للصورة النهائية لكتاب التلميذ.

ب- إعداد دليل المعلم:

نظرا لأن البحث يعتمد على استخدام نموذج روثكوف ، فالدروس التعليمية المرتبطة به تحتاج لتطبيقها مجموعة من التعليمات والإرشادات؛ لتعرف كيفية تنفيذ الدروس التعليمية داخل الصف، من خلال تفاعل المعلم مع التلاميذ؛ لذا، تم إعداد دليل المعلم على النحو التالى:

١- مقدمة دليل المعلم.

٢- التوجيهات العامة التى يجب مراعاتها عند تدريس باستخدام نموذج روثكوف.

٣- التوزيع الزمنى لدروس الدليل.
٤- أهداف دليل المعلم.
٥- محتوى الوحدتين.
٦- أدوار المعلم عند التدريس باستخدام نموذج روثكوف.
٧- الخطوات الإجرائية لتنفيذ الدروس التعليمية القائمة على استخدام نموذج روثكوف.

وبعد إعداد الدليل تم عرضه على السادة المحكمين، وقد وجد المحكمون أن هناك تناسقا بين كتاب التلميذ، وكيفية تنفيذه من خلال دليل المعلم، وتم التوصل إلى الصورة النهائية لدليل المعلم.

خامسا: إعداد أداتى البحث:

أ- إجراءات إعداد اختبار مهارات التفكير الاستدلالى.
ب- إجراءات إعداد اختبار الاستيعاب المفاهيمى.

وفيما يلى نتناول خطوات إعداد كل منهما:

أ- إعداد اختبار مهارات التفكير الاستدلالى:

١- تحديد الهدف من الاختبار: هدف اختبار التفكير الاستدلالى قياس قدرة تلاميذ عينة البحث على ممارسة مجموعة من مهارات التفكير العليا؛ حيث يعبر التفكير الاستدلالى عن قدرة التلميذ على ممارسة مجموعة من المهارات تتميز بالاستقراء ، والاستنباط.

٢- تحديد مهارات الاختبار: وقد تم تحديد مهارات الاختبار فى ضوء : الاطلاع على الادبيات والبحوث والدراسات السابقة التى اهتمت بمهارات التفكير بوجة عام والتفكير الاستدلالى بوجة خاص والاطلاع على تصيفيات مهارات التفكير الاستدلالى والاطلاع على بعض اختبارات التفكير الاستدلالى وخصائص العينة موضع البحث ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الأول الاعدادى، وفى ضوء ما سبقتم التوصل إلى مجموعة من المهارات المناسبة، والمؤشرات الدالة عليها وهى (الاستقراء والاستنباط).

٣- تحديد نوع مفرادات الاختبار وصياغتها : تم اختبار نوع أسئلة الاختبار من نوع الاختبار من متعدد؛ حيث تكونت كل مفردة من مقدمة يتبعها أربعة خيارات يختار التلميذ منها الإجابة الصحيحة، وقد روعى فيها شروط إعداد هذا نوع من الأسئلة، مع مراعاة طبيعة كل مهارة للاستقراء والاستنباط.

٤- صياغة تعليمات الاختبار : تضمنت صفحة التعليمات بيان الهدف من الاختبار ، ومجموعة من التعليمات التى تبين كيفية الإجابة عن مفرادات الاختبار ، وزمن الاختبار، وضرورة الإجابة عن جيمع الأسئلة.

٥- إعداد ورقة الإجابة ونظام تقدير الدرجات: صممت ورقة الإجابة منفصلة عن الاختبار، ووضع نظام التقدير (١،٠) حيث (صفر) للإجابة غير الصحيحة، (١) للإجابة الصحيحة.

٦- صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين ؛ لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة الاختبار للتلاميذ ، وصلاحية مفرداته، وأجريتت بعض التعديلات فى ضوء آراء السادة المحكمين؛ لإمكانية إجراء التجربة الاستطلاعية.

٧- التجريب الاستطلاعى للاختبار: تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالى على (٣٠) تلميذا- غير عينة البحث- ، بهدف حساب الاتساق الداخلى والثبات لهذه الأدوات، وتحديد الزمن:

صدق الاختبار:

تم عرض الصورة الأولية لاختبار التفكير الاستدلالي المكون من (30) مفردة من نوع الاختيار من متعدد على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدرات الاجتماعية وبلغ عددهم ()؛ وذلك لتعرف آرائهم في الاختبار، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن وضوح تعليمات الاختبار وملاءمة مفرداته للمستوى اللغوي والعقلي لعينة البحث، وقد أشار المحكمون إلى

بعض التعديلات اللغوية وبناء عليها تم تعديل صياغة بعض المفردات في ضوء آراء المحكمين. وبذلك أصبح الاختبار في صورته الأولية صالحاً للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

تقدير درجات الطلاب على الاختبار:

تم تقدير درجات الطلاب بأن يُعطى الطالب (1) درجة فى حالة الإجابة الصحيحة، ودرجة (0) فى حالة الإجابة الخطأ، وبذلك تكون الدرجة العظمي للاختبار (30) درجة، والصغري(0).

التجريب الاستطلاعي للاختبار:

بعد التأكد من صلاحية الصورة الأولية لاختبار التفكير الاستدلالي وصدق مفرداته، تم تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي في صورته الأولية على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة جديده المنزلة الاعداديه المشتركة ـ غير عينة البحث الأساسية ـ وقوامها (30) تلميذاً، وذلك لتقدير مايلي:

- **ثبات الاختبار:**

وتم استخدام معادلة كيودر ريشارد سون-٢١ لحساب ثبات الاختبار، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١)

معامل ثبات اختبار الاستيعاب المفاهيمي بمعادلة كيودر ريتشاردسون-٢١

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الثبات
30	17.7333	66.685	0.922

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الثبات لاختبار التفكير الاستدلالي بلغت (0.922) مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الثبات.

- **الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الاستدلالي:**

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون * لحساب معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليه، وكذلك معامل ارتباط الدرجة الكلية للمهارة بالدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢)

معاملات الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الاستدلالي

المفردة	الاستقراء	المفردة	الاستنباط	المفردة	الاستنتاج
1	0.638**	**11**	0.805**	**21**	0.890**
2	0.554**	**12**	0.458*	**22**	0.793**
3	0.591**	**13**	0.713**	**23**	0.837**
4	0.457*	**14**	0.687**	**24**	0.813**
5	0.549**	**15**	0.624**	**25**	0.688**
6	0.630**	**16**	0.549**	**26**	0.725**
7	0.743**	**17**	0.637**	**27**	0.535**
8	0.629**	**18**	0.662**	**28**	0.417*
9	0.761**	**19**	0.486**	**29**	0.611**
10	0.735**	**20**	0.651**	**30**	0.916**
معامل ارتباط المهارة بالدرجة الكلية للاختبار	**0.897****		**0.840****		**0.917****

* القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند د.ح (28) = (0.365) عند 0.05، (0.468) عند 0.01.

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المفردات بالمهارات التى تنتمي إليها وكذلك معاملات ارتباط المهارات بالدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى 0.01 ,0.05 مما يعنى أن المفردات تتجه لقياس المهارات التى تنتمي إليها وأن المهارات تتجه لقياس المكون الرئيس (التفكير الاستدلالي)، مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

- **تحديد زمن الاختبار:**

تم تقدير زمن الاختبار بحساب متوسط زمن أداء جميع الطلاب على الاختبار؛ حيث اتضح أن الزمن اللازم للإجابة عن جميع مفردات الاختبار بلغ (50) دقيقة شاملة زمن إلقاء التعليمات.

وبعد التأكد من المحددات السيكومترية لاختبار التفكير الاستدلالي أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٨- إعداد الصورة النهائية للاختبار :

إعداد الصورة النهائية للاختبار وجدول مواصفاته:تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير الاستدلالى واشتمل على (٣٢) مفردة - (ملحق ٦) – ويوضح الجدول الأتى مواصفات اختبار مهارات التفكير الاستدلالى:

جدول(٣) مواصفات اختبار مهارات التفكير الاستدلالى

الموضوعات		مستويات الاختبار			عدد الأسئلة	النسبة المئوية
		الاستقراء	الاستنباط	الاستنتاج		
الجغرافيا	درس(١): اخطار من باطن الارض	٢	٢	٢	٦	%٢٥
	درس (٢): اخطار المياه والرياح	٢	١	٢	٥	%١٦,٥
	درس (٣): الاخطار البيئية	٢	١	٢	٥	%١٦,٥
التاريخ	درس (١): كيف تكون مواطنا صالحا	٢	٢	١	٥	%١٦,٥
	درس (٢): المواطنة "حقوق وواجبات"	١	٢	١	٤	%١٦,٥
	درس (٣): أنت والقانون	١	٢	١	٤	%٩
المجموع		١٠	١٠	١٠	٣٠	%١٠٠

ب- إعداد اختبار الاستبعاب المفاهيمى ، واشتمل على الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستوى الاستيعاب المفاهيمى لدى تلاميذ الصف الول الاعدادى لوحدتى (الاخطار الطبيعية والمواطنة الصالحة).

٢- تحديد المستويات التى يقيسها الاختبار : تم تحديد المستويات فى ضوء استبانة عامة تم اختيار المناسب منها فى ضوء آراء السادة المحكمين والسادة المشرفين، وتم اختيار المستويات (التوضيح ، والتفسير، والتطبيق ، والمشاركة الواجدانية).

٣- تحديد المفاهيم الأساسية التى يقيسها الاختبار : تم تحديد المفاهيم الأساسية لوحدتى التطبيق، من خلال إعداد قائمة بأهم المفاهيم الجغرافية والتاريخية فى ضوء آر اء السادة المحكمين والسادة المشرفين.

٤- تحديد نوع مفرادات الاختبار وصياغتها : تم اختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ حيث تكونت كل مفردة من مقدمة يتبعها أربعة خيارات يختار التلميذ منها الإجابة الصحيحة، وقد روعى فيها شروط إعداد هذا نوع من الأسئلة.

٥- صياغة تعليمات الاختبار: تضمنت صفحة التعليمات بيان الهدف من الاختبار، ومجموعة من التعليمات التى تبين كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، وزمن الاختبار، وضرورة الإجابة عن جميع الأسئلة.

٦- إعداد ورقة الإجابة ونظام تقدير الدرجات: صممت ورقة الإجابة منفصلة عن الاختبار، ووضع نظام التقدير (١،٠) حيث (صفر) للإجابة غير الصحيحة ، (١) للإجابة الصحيحة.

٧- صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة الاختبار للتلاميذ، وصلاحية مفرداته؛ لقياس مستويات الاستيعاب المفاهيمى، وأجريت بعض التعديلات فى ضوء آراء السادة المحكمين؛ لإمكانية إجراء التجربة الاستطلاعية.

٨- التجريب الاستطلاعى للاختبار: تم تطبيق اختبار الاستيعاب المفاهيمى على (٣٠) تلميذا- غير عينة البحث- ، بهدف حساب الاتساق الداخلى والثبات لهذه الدوات ، وتحديد الزمن:

صدق الاختبار:

تم عرض الصورة الأولية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي المكون من (25) مفردة من نوع الاختيار من متعدد على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك لتعرف آرائهم في الاختبار، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن وضوح تعليمات الاختبار وملاءمة مفرداته للمستوى اللغوي والعقلي لعينة البحث، وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات اللغوية وبناء عليها تم تعديل صياغة بعض المفردات في ضوء آراء المحكمين. وبذلك أصبح الاختبار في صورته الأولية صالحاً للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

تقدير درجات الطلاب على الاختبار:

تم تقدير درجات الطلاب بأن يُعطى الطالب (1) درجة فى حالة الإجابة الصحيحة، ودرجة (0) فى حالة الإجابة الخطأ، وبذلك تكون الدرجة العظمي للاختبار (25) درجة، والصغري (0).

التجريب الاستطلاعي للاختبار:

بعد التأكد من صلاحية الصورة الأولية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي وصدق مفرداته، تم تطبيق اختبار الاستيعاب المفاهيمي في صورته الأولية على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة جديده المنزلة الاعداديه المشتركة ـ غير عينة البحث الأساسية ـ وقوامها (30) تلميذاً، وذلك لتقدير مايلي:

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات الاختبار:**

تم حساب معامل السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات الاختبار كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤)

معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات اختبار الاستيعاب المفاهيمي

المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	.80	.20	.40	**14**	.70	.30	.46
2	.83	.17	.37	**15**	.40	.60	.49
3	.60	.40	.49	**16**	.73	.27	.44
4	.53	.47	.50	**17**	.83	.17	.37
5	.87	.13	.34	**18**	.80	.20	.40
6	.87	.13	.34	**19**	.43	.57	.50
7	.70	.30	.46	**20**	.70	.30	.46
8	.83	.17	.37	**21**	.77	.23	.42
9	.87	.13	.34	**22**	.40	.60	.49
10	.77	.23	.42	**23**	.60	.40	.49
11	.83	.17	.37	**24**	.60	.40	.49
12	.57	.43	.50	**25**	.57	.43	.50
13	.77	.23	.42				

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة تراوحت بين (0.87-0.40)، وهذه القيم في حدود المدى المسموح به لقبول المفردة وتضمينها في الاختبار؛ حيث تحذف المفردة إذا بلغ معامل سهولتها 0.9 فأكثر (فؤاد البهي، ١٩٧٩، ٦٣٧-٦٣٨). وفي ضوء قيم معاملات السهولة لمفردات اختبار الاستيعاب المفاهيمي تم إعادة ترتيب مفرداته تصاعدياً من الأسهل إلى الأصعب.

وتم حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار بحساب الجذر التربيعي لحاصل ضرب معامل السهولة ومعامل الصعوبة، واتضح أنها تتراوح ما بين (0.50-0.34) وهى في حدود المدى المقبول؛ ؛ حيث " تعتبر المفردة غير مميزة إذا قل معامل التمييز لها عن 0.2 ". (فؤاد البهي، ١٩٧٩، ٦٤٥). ومن ثم أصبح اختبار الاستيعاب المفاهيمي فى صورته النهائية محتوياً على (25) مفردةً، وصالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

- **ثبات الاختبار:**

وتم استخدام معادلة كيودر ريشارد سون-٢١ لحساب ثبات الاختبار، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥)

معامل ثبات اختبار الاستيعاب المفاهيمي بمعادلة كيودر ريتشاردسون-٢١

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	التباين	معامل الثبات
25	17.3667	31.964	0.869

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الثبات للاختبار الاستيعاب المفاهيمي بلغت (0.869) مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الثبات.

- **الاتساق الداخلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي:**

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون * لحساب معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي إليه، وكذلك معامل ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

معاملات الاتساق الداخلي للاختبار الاستيعاب المفاهيمي

المفردة	التوضيح	المفردة	التطبيق	المفردة	التفسير	المفردة	المشاركة الوجدانية	المفردة	معرفة الذات
1	0.878**	**3**	0.791**	**7**	0.782**	**18**	0.772**	**14**	0.754**
2	0.808**	**4**	0.843**	**8**	0.918**	**19**	0.642**	**15**	0.461*
5	0.702**	**12**	0.694**	**9**	0.433*	**20**	0.658**	**16**	0.778**
6	0.738**	**23**	0.581**	**13**	0.751**			**17**	0.793**
10	0.909**	**24**	0.581**	**21**	0.854**			**22**	0.597**
11	0.491**	**25**	0.452*						
معامل ارتباط المستوى بالدرجة الكلية للاختبار	**0.779****		**0.391***		**0.816****		**0.786****		**0.854****

(*) القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند د.ح (28) = (0.365 عند 0.05)، (0.468 عند 0.01.

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المفردات بالمستويات التى تنتمي إليها وكذلك معاملات ارتباط المستويات بالدرجة الكلية دالة عند مستوى 0.05 ,0.01 مما يعنى أن المفردات تتجه لقياس المستويات التى تنتمي إليها وأن المستويات تتجه لقياس المكون الرئيس (الاستيعاب المفاهيمي)، مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

- **تحديد زمن الاختبار:**

تم تقدير زمن الاختبار بحساب متوسط زمن أداء جميع الطلاب على الاختبار؛ حيث اتضح أن الزمن اللازم للإجابة عن جميع مفردات الاختبار بلغ (40) دقيقة شاملة زمن إلقاء التعليمات.

وبعد التأكد من المحددات السيكومترية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٩- إعداد الصورة النهائية للاختبار وجدول مواصفاته: تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار الاستيعاب المفاهيمى واشتمل على (٢٥) مفردة – (ملحق ٧) – يوضح الجدول الآتى مواصفات الاختبار الاستيعاب المفاهيمى:

جدول (٧)

جدول مواصفات اختبار الاستيعاب المفاهيمى

الموضوعات		مستويات الاختبار						عدد الأسئلة	النسبة المئوية
		التوضيح	التفسير	التطبيق	المشاركة الوجدانية	معرفة الذات	اتخاذ المنظور		
الوحدة الأولى	درس(١): اخطار من باطن الارض	-	١	-	١	١	١	٤	%١٢,٥
	درس (٢): اخطار المياه والرياح	١	١	١	-	-	١	٤	%١٢,٥
	درس (٣): الاخطار البيئية	-	١	١	١	١	-	٤	%١٢,٥
الوحدة الثانية	درس (١): كيف تكون مواطنا صالحا	-	١	١	١	١	١	٥	%٣٧,٥
	درس (٢): المواطنة "حقوق وواجبات"	١	-	١	١	-	١	٤	%١٢,٥
	درس (٣): أنت والقانون	١	١	١	-	١	-	٤	%١٢,٥
المجموع		٣	٥	٥	٤	٤	٤	٢٥	%١٠٠

خامسا : عينة البحث، والمنهج البحثى:

تم اختيار عينة البحث وعددها (٣٠) من تلاميذ الصف الأول الإعدادى بمدرسة جديده المنزلة الاعداديه المشتركة ، للعام الدراسى ٢٠٢٤/٢٠٢٥ ، وهى تمثل المجموعة التجريبية التى تدرس بإستخدام نموذج روثكوف، والمجموعة الضابطة وعددها (٣٠) من تلاميذ الصف الأول الإعدادى بمدرسة جديده المنزلة الاعداديه المشتركة، والتى تدرس بالطريقة المعتادة فى التدريس. وتم اتباع المنهج التجريبى اثناء عملية التدريس، وتم اتباع المنهج التجريبى اثناء عملية التدريس.

سادسا: التجريب الميدانى للبحث.

أ- قبل تطبيق البحث.

- **الإعداد لتجربة البحث:**

- تمهيد أذهان تلاميذ المجموعة التجريبية خلال الدخول للتلاميذ فى الحصص الاحتياطى أو حصص المجالات؛ لتوضيح الهدف من البحث وماهية نموذج روثكوف، والمقصود بالتفكير الاستدلالى، والاستيعاب المفاهيمى للتفاعل أثناء تطبيق الفعلى.
- توفير المكافآت المعنوية التى تعطى للتلاميذ إلى جانب أساليب التعزيز المناسبة لتشجيع التلاميذ على المشاركة الفعالة فى العملية التعليمية.
- تهيئة حجرة الوسائط المتعددة بالمدرسة للتأكد من سلامة الكمبيوتر وشاشة العرض ، ووضع البيانات الخاصة بالدليل على الكمبيوتر التعليمى خلال اسطوانة تعليمية، والتأكد من إمكانية عرض المادة التعليمية باستخدام شاشة العرض.
- إعطاء دليل المعلم لمعلمة المجموعة التجريبية قبل التطبيق بفترة مناسبة لقراءاته، وإبداء أية ملاحظات أو استفسارات للرد عليها، بالإضافة إلى قضاء بعض الجلسات مع المعلمة لتوضيح الهدف من البحث، وماهية استخدام نموذج روثكوف، والتفكير الاستدلالى ومهاراته المراد تنميتها، والاستيعاب المفاهيمى ومهاراته المراد تنميتها، ولكنها أكدت أن أفضل من يقوم بتطبيق تلك الإجراءات هى الباحثة نفسها.

- **التطبيق القبلى لأدوات البحث المتمثلة فى:**
  - اختبار التفكير الاستدلالى.
  - اختبار الاستيعاب المفاهيمى.

التحقق من تكافؤ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة:

قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على تلاميذ كل من المجموعتين الضابطو والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، للتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية فى كل من اختبار التفكير الاستددلالى واختبار الاستيعاب المفاهيمى ، وتم استخدام اختبار "ت" للمجموعة المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات المحموعتين على تلك الأدوات، وتوضح الجداول التالية الفروق بين متوسطات درجات المحموعتين الضابطة والتجريبية، ومستوى الدلالة الإحصائية وذلك لاختبار التفكير الاستدلالى واختبار الاستيعاب المفاهيمى قبليا.

التطبيق القبلي لاختبار التفكير الاستدلالي:

تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية قبلياً، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية قبلياً

المهارات	المجموعات	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	التجريبية	30	4.9333	.98027	1.350	58	غير دالة
	الضابطة	30	4.6000	.93218			
الاستنباط	التجريبية	30	3.3000	.46609	0.846	58	غير دالة
	الضابطة	30	3.1333	.97320			
الاستنتاج	التجريبية	30	2.4333	.56832	0.641	58	غير دالة
	الضابطة	30	2.3000	.98786			
الدرجة الكلية	التجريبية	30	10.6667	1.12444	1.818	58	غير دالة
	الضابطة	30	10.0333	1.54213			

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية جاءت على نحو غير دال احصائياً عند مستوى 0.05 مما يعنى وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث فى التفكير الاستدلالي قبلياً.

التطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي:

تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية قبلياً، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية قبلياً

الأبعاد	المجموعات	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية
التوضيح	التجريبية	30	2.7000	.53498	0.426	58	غير دالة
	الضابطة	30	2.6333	.66868			
التطبيق	التجريبية	30	2.0667	.73968	0.521	58	غير دالة
	الضابطة	30	2.1667	.74664			
التفسير	التجريبية	30	1.8667	.34575	1.694	58	غير دالة
	الضابطة	30	1.6667	.54667			
المشاركة الوجدانية	التجريبية	30	.8333	.37905	1.768	58	غير دالة
	الضابطة	30	.6333	.49013			
معرفة الذات	التجريبية	30	2.5333	.57135	0.455	58	غير دالة
	الضابطة	30	2.6000	.56324			
الدرجة الكلية	التجريبية	30	10.0000	.64327	1.663	58	غير دالة
	الضابطة	30	9.7000	.74971			

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية جاءت على نحو غير دال احصائياً عند مستوى 0.05 مما يعنى وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث فى الاستيعاب المفاهيمي قبلياً.

ب- تنفيذ تجربة البحث:

قامت الباحثة بتنفيذ التجربة على مجموعة البحث التجريبية بالتدريس لفصل (١/١) بمدرسة جديده المنزلة الاعداديه المشتركة ، وقد استغرقت التجربة مدة خمس أسابيع بداية من تاريخ ١٢-٢-٢٠٢٤م: تاريخ ١٢-٥-٢٠٢٤م، وذلك فى حضور معلمة الفصل لتسجيل أى ملاحظات أثناء سير الدرس وكانت الباحثة تسير وفق خطوات نموذج

روثكوف المشار إليها مسبقا، وفى بداية التدريس أوضحت الباحثة للتلاميذ أن التدريس الحالى عما كان عليه مسبقا كما أوضحت لكم سابقا فى الحصص الاحتياطى أو حصص المجالات فى بداية العام الدراسى، ثم اعطت لهم فكرة عن كيفية سير الدرس، وعن أدوارهم فى أثناء الحصة.

كما قامت الباحثة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتضمن خمسة تلاميذ، وتركت لهم الفرصة لاختيار الأفراد حسب رغبتهم، وذلك بهدف تحقيق خطوة العمل الجماعى التى تأتى ضمن الخطوات الإجرائية لسير الدرس، وتحقيق تعلم أفضل وزيادة روح التعاون لديهم، ثم طلبت الباحثة من أفراد كل مجموعة اختيار قائد للمجموعة التى تتولى تحديد إجابة السؤال المطروح عليهم، أو عرض النشاط الخاص بكل مجموعة، على أن يتم تغيير هذا القائد كل حصة وقد تمت الدراسة فى جحرة الوسائط المتعددة، وقليل من الحصص تم بالفصل.

ج- بعد تطبيق البحث:

بعد الانتهاء من التدريس للمجموعة التجريبية، وكذلك التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة قامت الباحثة بالتطبيق لأدوات البحث، والمتمثلة فى اختبار التفكير الاستدلالى، واختبار الاستيعاب المفاهيمى، وبعد ذلك تم التصحيح ، ورصد الدرجات.

نتائج البحث:

النتائج الخاصة بالتفكير الاستدلالي

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الذي نص على:

ما فعالية استخدام نموذج روثكوف فى تنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

تم اختبار الفرض الثاني من فروض البحث الذي نص على:

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي.

حيث تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية بعدياً، كما تم استخدام معادلة " η^2 " لتحديد حجم ومستوى التأثير، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية بعدياً

الأبعاد	المجموعات	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية	η^2	مستوى التأثير
الاستقراء	التجريبية	30	6.8333	1.17688	6.550	58	0.01	0.43	كبير
	الضابطة	30	5.1667	.74664					
الاستنباط	التجريبية	30	6.1000	1.06188	10.014	58	0.01	0.63	كبير
	الضابطة	30	3.6667	.80230					
الاستنتاج	التجريبية	30	5.8333	1.26173	8.848	58	0.01	0.57	كبير
	الضابطة	30	3.0333	1.18855					
الدرجة الكلية	التجريبية	30	18.7667	1.65432	14.970	58	0.01	0.79	كبير
	الضابطة	30	11.8667	1.90703					

من الجدول السابق يتضح أنه:

بالنسبة لبعد الاستقراء : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد الاستقراء لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٦,٨٣٣٣) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٦,٥٥٠) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد الاستنباط : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد الاستنباط لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٦,١٠٠٠) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٠١٤) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد الاستنتاج : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد الاستنتاج لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٥,٨٣٣٣) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٨,٨٤٨) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في اختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ١٨,٧٦٦٧) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٤,٩٧٠) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

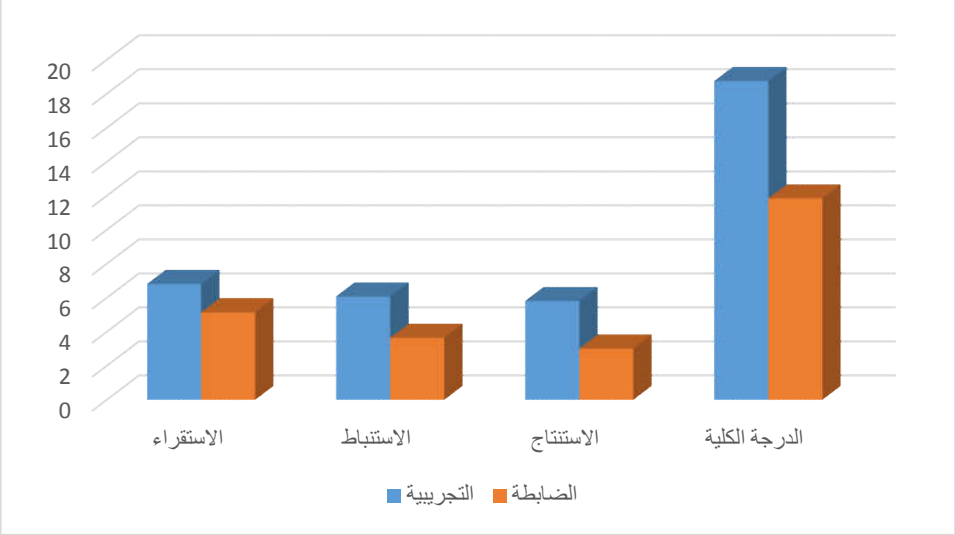
يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية جاءت على دالة احصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) لصالح المجموعة التجريبية مما يعنى وجود نمو فى التفكير الاستدلالي بمهاراته الثلاثة لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة باقرانهم فى المجموعة الضابطة.

كما يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " η^2 " لمهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية جاءت أكبر من (0.14)، لتعبر عن حجم تأثير كبير، كما يتضح أن حجم تأثير نموذج روثكوف فى تنمية التفكير الاستدلالي ككل بلغ 0.79 مما يعنى أن إسهام نموذج روثكوف فى التباين الحادث فى التفكير الاستدلالي جاء بنسبة 79% وهى قيمة كبيرة وفقا للتدرج المعتمد لقيم " $\eta 2$ ".

ومن ثم تم رفض الفرض الصفري الثاني وقبول الفرض البديل الموجه التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تمثيل تلك المتوسطات بيانياً على النحو التالي:



شكل (١) متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة
فى مهارات التفكير الاستدلالي والدرجة الكلية بعدياً

مناقشة النتائج بالتفكير الاستدلالي وتفسيرها

في ضوء ما سبق نجد تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في النتائج الخاصة باختبار التفكير الاستدلالي مما يؤكد علي فاعلية نموذج روثكوف في تدريس الدراسات الاجتماعية، وقد يرجع ذلك إلي:

١- اشتمل تنظيم وتدريس المحتوي وفق نموذج روثكوف علي مجموعة من الأنشطة التي تتطلب من التلميذ الاستقراء والاستنتاج والاستنباط.

٢- تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن نموذج روثكوف كان فعالا في تعزيز مهارات التفكير الاستنتاجي لدى الطلاب عند تدريس كل من الوحدة في الجغرافيا والوحدة في التاريخ. تتوافق هذه النتيجة مع الأبحاث السابقة التي سلطت الضوء على قيمة نموذج روثكوف في تعزيز قدرات التفكير النقدي يبدو أن استخدام نموذج روثكوف، الذي يؤكد على استراتيجيات التعلم النشط مثل حل المشكلات والتعلم القائم على الاستقصاء، قد أتاح للطلاب فرصًا للانخراط في عمليات التفكير العليا.

٣- أحد التفسيرات المحتملة لفعالية نموذج روثكوف هو تركيزه على التطبيقات والاتصالات في العالم الحقيقي. ومن خلال دمج دراسة الجغرافيا والمخاطر الطبيعية والبيئية والتاريخ والمواطنة الصالحة، تمكن الطلاب من رؤية أهمية تعلمهم في حياتهم اليومية. ربما يكون هذا قد حفزهم على التفكير بشكل أكثر نقدًا وتطبيق معرفتهم في سيناريوهات حل المشكلات. بالإضافة إلى ذلك، يشجع نموذج روثكوف التعلم التعاوني، والذي ثبت أنه يعزز مهارات التفكير النقدي من خلال تعزيز الحوار والتعاون وتبادل الأفكار بين الطلاب

٤- تشير النتائج أيضًا إلى أن فعالية نموذج روثكوف قد تتأثر بالممارسات التعليمية للمعلم ومهاراته التربوية. في هذه الدراسة، تلقى المعلمون تدريبًا على كيفية التنفيذ الفعال لنموذج روثكوف، والذي ساهم على الأرجح في النتائج الإيجابية الملحوظة.

ولـذلك، فمـن الأهميـة بمكـان أن يحـصل المعلمـون علـى التطـوير المهنـي المناسـب والـدعم لتنفيـذ هـذا الـنهج التعليمـي بـشكل فعـال. يمكـن للبحـث المـستقبلي استكـشاف تـأثير تـدريب المعلمـين علـى فعاليـة نمـوذج روثكوبـف فـي مجـالات مواضـيعية مختلفـة وسياقات تعليمية.

النتائج الخاصة بالاستيعاب المفاهيمي:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي نص على:

ما فعالية استخدام نموذج روثكوف فى تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

تم اختبار الفرض الأول من فروض البحث الذي نص على:

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي.

حيـث تـم اسـتخدام اختبـار " ت " للمجموعـات المـستقلة لتحديـد دلالـة الفـروق بـين متوسـطي درجـات المجموعـة التجريبيـة والـضابطة فـي أبعـاد اختبـار الاسـتيعاب المفـاهيمي والدرجـة الكليـة بعـدياً، كمـا تـم اسـتخدام معادلـة " η^2 " لتحديـد حجـم ومـستوى التـأثير، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١١)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد اختبار الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية بعدياً

الأبعاد	المجموعات	ن	م	ع	ت	د.ح	الدلالة الإحصائية	η^2	مستوى التأثير
التوضيح	التجريبية	30	4.1333	.57135	6.158	58	0.01	0.40	كبير
	الضابطة	30	3.0000	.83045					
التطبيق	التجريبية	30	3.6000	.67466	3.682	58	0.01	0.19	كبير
	الضابطة	30	2.7667	1.04000					
التفسير	التجريبية	30	3.2000	.71438	6.731	58	0.01	0.44	كبير
	الضابطة	30	2.0667	.58329					
المشاركة الوجدانية	التجريبية	30	2.3333	.66089	10.770	58	0.01	0.67	كبير
	الضابطة	30	.8667	.34575					
معرفة الذات	التجريبية	30	3.6667	.84418	5.066	58	0.01	0.31	كبير
	الضابطة	30	2.8000	.40684					
الدرجة الكلية	التجريبية	30	16.9333	1.81817	12.616	58	0.01	0.73	كبير
	الضابطة	30	11.5000	1.50287					

بالنسبة لبعد التوضيح : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد التوضيح لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٤,١٣٣٣) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٦,١٥٨) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد التطبيق : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٣,٦٠٠٠) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٣,٦٨٢) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد التفسير : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد التفسير لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٣,٢٠٠٠) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٦,٧٣١) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد المشاركة الوجدانية : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد المشاركة الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٢,٣٣٣٣) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٠,٧٧٠) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة لبعد معرفة الذات : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في بعد المشاركة الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ٣,٦٦٦٧) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (٥,٠٦٦) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

بالنسبة للاختبار ككل : يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية/ الضابطة لتلاميذ عينة البحث في اختبار الاستيعاب المفاهيمي لصالح المجموعة التجريبية ذي (المتوسط الأكبر= ١٦,٩٣٣٣) حيث جاءت قيمة "ت" تساوي (١٢,٦١٦) وهي قيمة ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

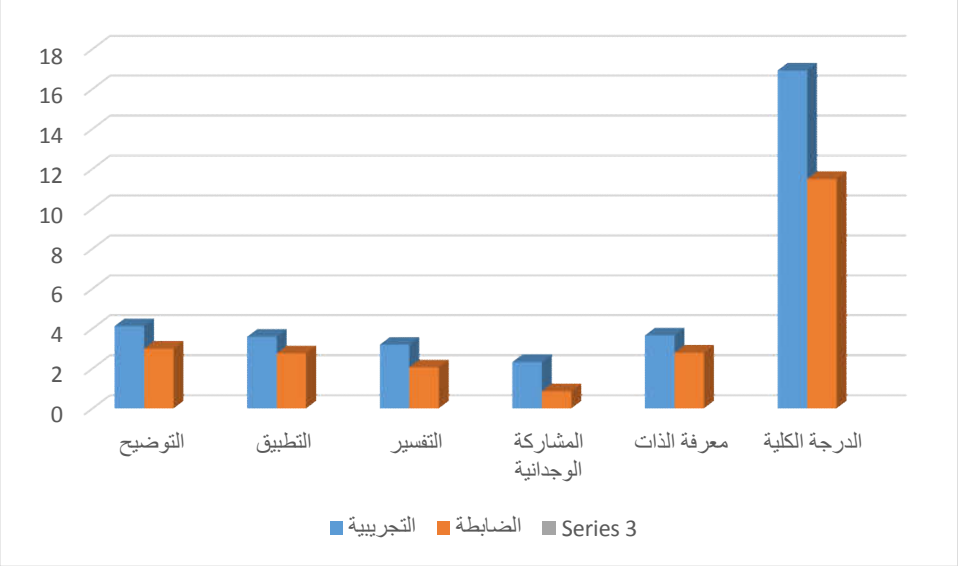
يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية جاءت على دالة احصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) لصالح المجموعة التجريبية مما يعنى وجود نمو فى الاستيعاب المفاهيمي بأبعاده الخمسة لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة باقرانهم فى المجموعة الضابطة.

كما يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم " η^2 " لأبعاد الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية جاءت أكبر من (0.14) * (انظر: رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧؛ سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٣، ١٣٦؛ ممدوح الكناني، ٢٠١٢، ٥٨٨)، لتعبر عن حجم تأثير كبير، كما يتضح أن حجم تأثير نموذج روثكوف فى تنمية الاستيعاب المفاهيمي ككل بلغ 0.73 مما يعنى أن إسهام نموذج روثكوف فى التباين الحادث فى الاستيعاب المفاهيمي جاء بنسبة 73% وهى قيمة كبيرة وفقا للتدرج المعتمد لقيم " η^2 ". ومن ثم تم رفض الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الموجه التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تمثيل تلك المتوسطات بيانياً على النحو التالي:

* **قيم (η^2)** لإسهام المتغير المستقل في تفسير التباين الكلى للمتغير التابع: (٠،٠١ : < ٠،٠٦) تأثير ضعيف، (٠،٠٦ : < ٠،١٥) تأثير متوسط، (٠،١٥ فأكثر) تأثير كبير.



شكل (٢) متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى أبعاد الاستيعاب المفاهيمي والدرجة الكلية بعدياً

مناقشة النتائج بالاستيعاب المفاهيمي وتفسيرها

في ضوء ما سبق نجد تفوق المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في النتائج الخاصة باختبار الاستيعاب المفاهيمي مما يوضح فعالية نموذج روثكوف فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ، وقد يرجع ذلك إلي:

١- تغيير طريقة التدريس المعتادة التي تعتمد علي تقديم المحتوي للتلاميذ بشكلها النظري بهدف الحفظ والاستظهار.

٢- تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن نموذج روثكوبف يمكن أن يكون نهجا تعليميا فعالا لتدريس الدراسات الاجتماعية وتعزيز الفهم المفاهيمي، كما أظهر الطلاب الذين تلقوا التعليم باستخدام نموذج روثكوبف مستويات أعلى بكثير من الفهم المفاهيمي مقارنة بأولئك الذين تلقوا التعليم التقليدي. يشير هذا إلى أن نموذج روثكوبف لديه القدرة على تعزيز قدرة الطلاب على فهم وتطبيق المفاهيم الأساسية في الدراسات الاجتماعية.

٣- وضحت النتائج فعالية نموذج روثكوبف هو تركيزه على التعلم النشط ومشاركة الطلاب. يشجع النموذج الطلاب على المشاركة بنشاط في عملية التعلم من خلال أنشطة مختلفة، مثل المناقشات والمناظرات والمشاريع العملية. قد تساعد هذه المشاركة النشطة الطلاب على فهم واستيعاب المفاهيم التي يتم تدريسها بشكل أفضل، مما يؤدي إلى تحسين الفهم المفاهيمي.

٤- يتضمن نموذج روثكوبف استخدام الوسائل البصرية والمنظمين الرسوميين، مما يمكن أن يعزز قدرة الطلاب على تنظيم المعلومات وتمثيلها. من خلال تمثيل المفاهيم والعلاقات بصريًا، قد يتمكن الطلاب من إجراء اتصالات وتحديد الأنماط بسهولة أكبر، وبالتالي تسهيل فهمهم المفاهيمي.

٥- أيضاً لنموذج روثكوبف هي تركيزه على استراتيجيات ما وراء المعرفية. يشجع النموذج الطلاب على التفكير في عمليات التفكير الخاصة بهم ومراقبة فهمهم وإجراء التعديلات حسب الحاجة. من خلال تعزيز ما وراء المعرفة، قد يساعد نموذج روثكوبف الطلاب على تطوير فهم أعمق لمفاهيم الدراسات الاجتماعية من خلال تمكينهم من الحصول على ملكية تعلمهم وتحديد المجالات التي يحتاجون فيها إلى مزيد من التوضيح أو الممارسة.

٦- إن الآثار المترتبة على هذه النتائج مهمة لكل من المعلمين وصانعي السياسات. إن دمج نموذج روثكوبف في تعليم الدراسات الاجتماعية لديه القدرة على تحسين الفهم المفاهيمي للطلاب والتحصيل الأكاديمي العام في هذا المجال. وتكتسب هذه النتيجة أهمية خاصة بالنظر إلى التركيز المتزايد على التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات في مناهج القرن الحادي والعشرين. ومن خلال تزويد الطلاب بأساس مفاهيمي قوي في الدراسات الاجتماعية، يمكن للمعلمين إعدادهم بشكل أفضل للتعامل مع القضايا الاجتماعية والثقافية والتاريخية المعقدة في حياتهم المستقبلية.

٧- تشير النتائج إلى أن نموذج روثكوبف يمكن أن يعزز قدرة الطلاب على فهم وتطبيق المفاهيم الأساسية في الدراسات الاجتماعية من خلال التعلم النشط، والمساعدات البصرية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة.

البحوث والدراسات المقترحة.

في ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث الحالي، واستكمالا لموضوع البحث تقترح الباحثة:

١- فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على استراتيجية المشروعات لتنمية بعض مهارات التفكير العليا والاستيعاب المفاهيمي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٢- برنامج تدريبي مقترح في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ لتنمية ممارسات المعلم التدريسية واتجاه نحو النماذج والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

٣- أثر استخدام نموذج روثكوف في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات البحث التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٤- فاعلية نموذج تصميم تدريس مقترح قائم علي النظرية البنائية علي تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والمهارات الحياتية لدي طلاب شعبة التعليم الاساسي الفرقة الرابعة بكليات التربية بمصر.

المراجع:

أولاً:- المراجع العربية:

١. ابتهال الطائى، دعاء سعد العبيدى (٢٠١٨) التفكير الاستدلالى الرياضى وعلاقته بالتحصيل لدى طالبات الصف الرابع العلمى، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بابل، مجلة العلوم الانسانية، المجلد٢٦،العدد٣.

٢. أحمد جاسم سعود (٢٠١٧) التدريس التبادلى وأهميته فى تنمية التفكير الاستدلالى، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية، مجلة للقراءة والمعرفة، العدد١٨٩،يوليو.

٣. اسامة جبريل احمد عبد اللطيف (٢٠١٤) استراتيجية قرائية لتدريس العلوم على ما وراء المعرفة لتنمية الاستيعاب المفاهيمى والاتجاه نحو استخدامها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة التربية العلمية، المجلد ١٧، العدد ٤،يوليو.

٤. اسماء الفايز (٢٠١٠) اثر استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة فى تدريس مادة الفقه فى تنمية الاستيعاب المفاهيمى والاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثانى المتوسط بمدينة الرياض ، جامعة الملك سعود بالرياض ، كلية التربية.
٥. امجد حسين محمود كوارع (٢٠١٧) اثر استخدام منحىSTEM فى تنمية الاستيعاب المفاهيمى والتفكير الابداعى فى الرياضيات لدى طلاب الصف التاسع الاساسى، كلية التربية، الجامعة الاسلامية(عزة)، مايو.
٦. أميرة محمد محمد القناوى (٢٠١٤) فاعلية استخدام كل من نموذجى ادى وفاير والتعلم التوليدى فى تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالى والمفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الاول من المرحلة الثانوية، كلية الاداب والعلوم والتربية.
٧. انتصار شبل عبد الصادق، الشيماء قطب الشريف (٢٠١٩) استراتيجية المحطات العلمية واثرها على الاستيعاب المفاهيمى وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف لخامس الابتدائى، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية،العدد٨، ابريل.
٨. شيماء محمد محمود مهران (٢٠٢٣) الفروق بين ذوى سعة الذاكرة العاملة المرتفعة والمنخفضة من طلاب الثانوى فى كفاءة إستراتيجيات التفكير الاستدلالى، مجلة كلية التربية بالاسماعلية، العدد ٥٥،يناير.

ثانيا:- المراجع الاجنبية:

9. Götz, N., & Holmén, J. (2018). Introduction to the theme issue:“Mental maps: geographical and historical perspectives”. Journal of cultural geography, 35(2), 157-161.
10. Holt-Jensen, A. (2018). Geography: history and concepts. Geography, 1304.