مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَولِيّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

العدد الخاص – آب – Augustus / 2025

فاعلية استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية والتفكير النقدي لديهم

م.م. حنين حامد فجر العجيلي[1]، م.م. هبه محمود شاكر العيداني[2]
[1، 2] جامعة بابل كلية التربية الأساسية

[1]Haneenhammed930@gmail.com

[2]hibamh9876@gmail.com

ملخص: يهدف البحث التعرف على فاعلية استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية والتفكير النقدي لديهم،واعتمدتا الباحثتان المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين، واختارت الباحثتان ويتمثل مجتمع البحث كليات التربية الاساسية في العراق للعام الدراسي (2024م – 2025م) التي لا يقل عدد شُعب لطلبة مرحلة الثالثة فيها عن شعبتين، اختارت الباحثتان بنحوٍ عشوائي عينة بحثهما المكونة من (98) طالبًا وطالبة من كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل، بواقع (50) طالبًا وطالبةً من شعبة (ج) و(48) طالبًا وطالبةً من شعبة (أ)، وبعد استبعاد الطلبة المخفقين البالغ عددهم (7) من الطلبة، بواقع (3) طلبة من المجموعة التجريبية و(4) طلبة من المجموعة الضابطة. كافأت الباحثتان بين طلبة المجموعتين في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني محسوبًا بالشهور، المعلومات السابقة،اختبار الذكاء، واختبار التفكير النقدي)، واعدَّت الباحثتان اختبارين أحدهما لقياس اكتساب المفاهيم التربوية والآخر اختبار التفكير النقدي، تألف اختبار اكتساب المفاهيم التربوي من (63) فقرة، أما اختبار التفكير النقدي فقد تألف من (36) فقرة موضوعية، وبعد ان عرضتها على مجموعة من المحكمين في مناهج وطرائق تدريس الجغرافية والعلوم التربوية والنفسية، تم

Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256
مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ

التثبت من صدقها وثباتها، ومعامل صعوبتها، وقوتها التمييزية، وفعالية البدائل الخاطئة. درَّست الباحثتان بنفسهما مجموعتي البحث في التجربة، التي استمرت فصلًا دراسًا كاملًا، حللتا النتائج باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة التي منها الاختبار التائي **(t-test)** لعينتين مستقلتين، واظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، التفاعل المعرفي، المفاهيم التربوية، التفكير النقدي، طلبة كليات التربية الأساسية.

Abstract: The research aims to identify the effectiveness of the cognitive interaction strategy in acquiring educational concepts among students of basic education colleges in the course of geography teaching methods and critical thinking. The researcher adopted the experimental method with an experimental design for two equivalent groups. The researcher chose the research community as the basic education colleges in Iraq for the academic year (2024-2025 AD) in which the number of sections for students is not less than The third stage consisted of two sections. The researcher randomly selected her research sample consisting of (98) male and female students from the College of Basic Education/University of Babylon, with (50) male and female students from Section (C) and (48) male and female students from Section (A), after excluding the failing students, numbering (7) students, with (3) students from the experimental group and (4) students from the control group. The researcher rewarded the students of the two groups in the following variables: (chronological age calculated in months, previous information, intelligence test, and critical thinking test). The researcher prepared two tests, one to measure the acquisition of educational concepts and the other a critical thinking test. The educational concepts acquisition test consisted of (63) paragraphs, while the critical thinking test consisted of (36) objective paragraphs. After presenting them to a group of The validity, reliability, difficulty coefficient, discriminatory power, and effectiveness of false alternatives were verified by the arbitrators in the curricula and teaching methods of geography, educational sciences, and psychology. The researcher herself taught the two research groups in the experiment, which lasted

Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256
مَجلّةُ تَسنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ

for a full semester. She analyzed the results using appropriate statistical methods, including the t-test for two independent samples. The results showed that the students in the experimental group outperformed the students in the control group.

keywords: Strategy, cognitive interaction, educational concepts, critical thinking, students of basic education colleges

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

تواجه الجامعات تحديات متنوعة تفرض عليها تغيير طبيعتها وأساليب عملها التقليدية سواء في الإدارة أو التعليم أو الأساليب والتقنيات أو الأهداف وأساليب التقييم أو التعامل مع المجتمعات وتزويدها بالمهارات العلمية المدربة من أجل تقدم هذه المجتمعات وازدهارها, لذلك يجب على كل معلم أن يكون على دراية بالفروق الفردية بين الطلبة في كافة الجوانب والروابط وخاصة في قدرتهم على التعلم واكتساب المعرفة. ولكي يكون المعلم ناجحاً في مجال عمله لا بد أن يكون على دراية بالعوامل التي تسبب مثل هذه الاختلافات بين الطلبة وكيفية التعامل معها, ولما كان لطلبة الجامعات دور وتأثير مهم في بناء المجتمع والانخراط في مهنة التدريس وغيرها من الأعمال التي تساهم في النمو الشخصي بعد التخرج، فمن الضروري توفير التدريب الشامل والجيد لهم في جميع الجوانب، وبناء أنظمتهم البدنية والمعرفية بشكل شامل، وتمكينهم من إنجاز مهامهم بكفاءة. كما أن تفاعلهم مع المجتمع ووعيهم بأحدث التطورات في مختلف المجالات والأبحاث العلمية المتنوعة في العالم أمر بالغ الأهمية. (الرواضية، وآخرون،2011: 59).

اذ ان المتأمل لواقع تدريس مادة الجغرافية يرى ان الباحثين بذلوا جهودا كبيرة من اجل التصدي لقضية مهمة وهي كيفية تدريس الجغرافية ورفع مستوى اكتساب مفاهيم التربوية ومعالجة المشاكل المتعلقة بها وذلك بتطوير واستحداث وتجريب اتجاهات حديثة وبرامج تعليمية متكاملة في تدريسها تؤكد جمعها على البحث المستقل من جانب المتعلم وتجعل الاستاذ موجها ومسيرا للعملية التعليمية الا ان الواقع يعكس تأخراً واضحاً في طرائق التدريس مع تدني مستوى اكتساب مفاهيم التربوية بالإضافة الى

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

نفور الطلبة وتذمرهم من كثافة المادة التعليمية وصعوبة الالمام بها وهذا ماكدته دراسة (اسماعيل،2020) ودراسة (آل شكر،2021) حيث اكدت هذه الدراسات ان هناك تأخر كبير في استخدام طرائق الحديثة حيث ان اغلب المدرسين يستخدمون طرائق التدريس التقليدية في تدريس مقرر الجغرافية مع غياب الوسائل التعليمية وعدم المبالاة في تنظيم المادة العلمية وطريقة طرحها كما اكدته دراسة (الطيار، 2021)، وفي رفع مستوى تحصيل الطلبة وتحسين التفكير النقدي عندهم، وبذلك تَتَمثل مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي:

(ما فاعلية استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية والتفكير النقدي لديهم"؟)

ثانياً: أهمية البحث:

يعد التعليم أحد الميادين التي ترفع في كفاية المتعلم الذي يعين على زيادة الإنتاج كما يعرف بأنه العملية المنظمة التي يمارسها المدرس بهدف نقل ما بذهنه من معلومات ومعارف الى الطلبة لأنهم هم بحاجة الى تلك المعارف ويرغب في إيصالها إليهم لأنه يرى انهم بحاجة اليها فيما يمارس تلك العملية بطريقة منظمة ناتج تلك العملية هو التعليم (العفون، 2012: 20).

فالعمل على تطوير هذه الاستراتيجيات التعليمية التي تجعل من الطالب محورا" لها والاستاذ ميسر وموجه فيها يعد استجابة للتوجهات التربوية المعاصرة التي تنادي بضرورة التطابق بين الاستراتيجيات التدريسية التي يعتمدها الاستاذ من جانب وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة من جانب أخر، حيث يولي التربويين اهتماماً بالغاً لمدى تكييف هذه الأنماط مع نماذج التدريس بصيغة تجعل من التعلم أكثر فاعلية منخلا لبقاء أثر التعلم ونقله لمواقف أخرى، ومن بين هذه الاستراتيجيات استراتيجية التفاعل المعرفي الذي يعمل على أعداد الطلبة لمجتمع المعرفة واكسابهم المهارات اللازمة لحل المشكلات وبناء المعارف من خلال تشجيعهم الدائم على التعاون فيما بينهم، والمشاركة الفاعلة في الأنشطة البحثية التي تركز على الدور الإيجابي للطلبة داخل العملية التعليمية من طريق الاستاذ الجامعي(الكعبي،2018، 89).

إذ نجد إنّ استراتيجية التدريس الجغرافية علم يجب الاهتمام بهِ لأنه يعد حلقة الوصل بين الطالب والاستاذ، إذ يعمل على إيجاد الألفة والتفاعل القوي بينهما، وطريقة التدريس أداة من الادوات الهامة والفعالة في عمليتي التعليم والتعلم لما لها من دور اساسي في تنظيم سير العملية التعليمية لان من دون

مَجلّةُ تَسنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

طريقة تدريس فاعلة ومناسبة لا يمكن أنْ يحقق الاستاذ أهدافاً تربوية، ومهما كانت الطريقة التي يقترحها الاستاذ جيدة فأنها لن تكون فاعلة، اذا لم يمتلك الاستاذ مهارة تدريسها، وكيفية تطبيقها ضمن الشروط لمتوافرة، وهناك نظرية يستند إليها الاستاذ منها النظرية البنائية، قد تسهم في حدوث تغيّر في نظام التعليم المليء بالروتين ويكسر الملل عند الطلبة(الكنعاني وسجاد، 2019:245).

أنَّ تنمية تفكير الطالب أصبح من الأهداف الرئيسة للعملية التعليمية، وما دام الهدف على هذه الدرجة من الأهمية توجب على المعنيين والقائمين بعملية التدريس الانتباه والتركيز على تَعليم التفكير ومهاراته ليتم خلق طالبٍ مفكرٍ ومبدعٍ يكون خير نواة لبناء وطنهِ)، وأنّ تعليم التفكير بكل أشكالهِ بنحوٍ عام، والتفكير النقدي بنحوٍ خاص من أهم المهام التي تقوم بها المؤسسات التربوية؛ لأن التعلم المباشر للتفكير الماهر يؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطلبة، ويمنحهم احساساً بالسيطرة الواعية على مثيرات حياتهم، مما ينعكس على تحسين مستويات أدائهم، وينمي شعورهم بالثقة بالنفس، كما يؤدي التفكير النقدي دوراً بارزاً ومؤثراً عند الطلبة في أداء التكليفات والفعاليات التي لا يمكن من دونهِ أدائها على نحو فعال فهو يساعدهم في مواجهة المهمات الأكاديمية والحياتية(الفاخري، 2018: 13).

لذا برزت الحاجة الى التفكير النقدي وغيره من أنماط التفكير الأُخر في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً غير مسبوق، لتكون لدى الطالب مهارة تمكنه من مواكبة العصر، وتعينه على توليد حلول جديدة ومتنامية تؤهله للغوص في أعماق القضايا المطروحة، وعند التفكير بشؤون الحياة اليومية ليس علينا حل المشكلات فقط، بل يجب أن نجدها بين سيل المثيرات المعقدة، والمتواصلة التي تفرض علينا مطالب، وإيجاد الحلول اللازمة لها(جمل، 2015: 281).

وعطفاً على ما تقدم أنفاً، تتبلور اهمية البحث من طريق المحاور الآتية:

1. أهمية التعليمَ الجامِعَي إذ يُعد أُحَدُ الركائِز الاساسية التي تعتمد عليها مختلف الدول العربية والاجنبية في تحقيق اهدافها وبلوغ غايتها والوصول من طريقهُ الى المكانة العلمية المتميزة.
2. أهمية استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية والتفكير النقدي لديهم كونهِ يعمل إلى تهيئة بيئة تعليمية تُسهل عملية التعلم، سواء كانت عقلية أم نفسية.
3. أهمية التفكير النقدي إذ يعد مقياساً لمدى فهم الموضوعات واستيعابها التي تم تدريسها، كما يقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية.

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

1. التعرف على فاعلية استراتيجية التفاعل المعرفي في:
   أ. اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية.
   ب. التفكير النقدي لدى طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس الجغرافية.

رابعاً: فرضيات البحث:

من اجل تحقيق هدف البحث وضعت الباحثتان الفرضيتين الصفريتين الآتية:

أ. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون لمقرر طرائق التدريس الجغرافية على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية.

ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون لمقرر طرائق التدريس الجغرافية على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير النقدي.

خامساً: حدود البحث:

تتحد حدود البحث بالآتي:

1. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثالثة.
2. الحدود المكانية: جامعة بابل/كلية التربية الاساسية – قسم الجغرافية.
3. الحدود الزمانية: الكورس الدراسي الثاني للعام الدراسي(2024–2025)م.
4. الحدود المعرفية: مفردات طرائق التدريس الجغرافية.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1. **الفاعلية عرفه:**

أ. (الكسباني، 2010) بأنها: "القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً، أو القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة، والوصول إليها بأقصى حد ممكن" (الكسباني، 2010: 48).

ب. التعريف الاجرائي: مدى اثر استراتيجية التفاعل المعرفي كمتغير مستقل في اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير النقدي كمتغيرين تابعين عند طلبة المرحلة الثالثة– قسم الجغرافية–كلية التربية الأساسية– جامعة بابل في مادة طرائق التدريس الجغرافية المقرر تدريسه للعام (2024 – 2025)م.

2. استراتيجية التفاعل المعرفي عرفه:

أ. (امبو سعيد،2018): هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط المستندة إلى النظرية البنائية، وتعتمد فكرتها على تحفيز الطالبات لإنتاج عدد كبير من الأفكار حول موضوع معين، بحيث تتراكم هذه الأفكار كما لو أنها تملئ جرة أو وعاء، تهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز قدرة الطلبة على التفكير النقدي وطرح أفكار متنوعة في فترة زمنية قصيرة(امبو سعيد،2018: 399).

ب. التعريف الإجرائي: يتمثل في كونها إحدى الاستراتيجيات الفعالة التي توظفها الباحثة أثناء تدريس طلبة المجموعة التجريبية في سياق الموقف التعليمي، حيث تبدأ بطرح سؤال محدد، ثم تجمع الأفكار والإجابات المتنوعة من الطلبة، وتختار الأنسب والأكثر ارتباطًا بالموضوع لتضعها داخل الجرة.

3. الاكتساب المفاهيم عرفه:

أ. (التميمي وآخرون، 2018) بأنه: "الاحتفاظ بالمعلومات والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة ويعتمد هذا الاكتساب للمفاهيم على مدى معرفة الطلب 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 المعد لأغراض البحث الحالي.

4. التفكير النقدي عرفه:

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

أ. الريماوي وآخرون،2011) بأنه: "التفكير الذي يمكننا من فهم كيفية حدوث الاشياء واسباب حدوثها وما الذي يجعلها تحدث بطرق مختلفة، وهو أكثر من مجرد تذكر المعرفة والمعلومات وانما التلاعب بها ايضا وهو مستمد من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية" (الريماوي وآخرون، 2011: 322).

ب. التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها طلبة عينة البحث في اختبار التفكير النقدي الذي اعدته الباحثة لأغراض البحث بعد تدريسهم على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول: إطار نظري

اولاً: النظرية البنائية

1. مفهومه:

تَعد نظرية في المعرفة وتحولت إلى نظرية في كيفية حدوث عملية التعليم والتعلم، وتعتبر من نظريات التعلم الحديثة حيث اهتم التربويين بها، من اجل اعادة تصميم وتخطيط الاستراتيجيات والطرائق الحديثة بما يتناسب مع الانفجار المعرفي في العصر الحديث مما يتطلب توظيفها بكل المراحل الدراسية، ولذا تتميز النظرية البنائية بقبول لدى الكثير من المختصيين التربويين لأنها تمثل نظرية جديدة في التربية، حيث اعتبرت مهمة رئيسية في تجديد واصلاح العملية التدريسية السائدة وبشكل خاص في مناهج الجغرافية(زيتون،2007: 36).

ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أن اكتساب الطلبة للمعرفة يتطلب إنشاء وتهيئة بيئة تعليمية واقعية، بحيث تتوافق الأهداف التعليمية مع بيئة التعلم، وأن نقل أثر التعلم يتطلب وجود صلة بين المهام التعليمية مع مواقف الحياة المتعلقة بموضوع عملية التعلم، وتهتم النظرية البنائية للتعلم على أهمية بناء الطلبة انفسهم من خلال إعادة بناء المعاني الخاصة بأفكارهم، وتتطلب هذه الخبرة إثارة كل الحواس الموجودة لدى الطالب من أجل الحصول على تعلم ذي معنى(خطابية، 2008: 106).

2. مبادئ التعلم في النظرية البنائية:

أ. التعلم عملية نشطة ويستعمل فيها المتعلم مدخلات الحسية ويبني معنى من خلالها.

ب. للتعلم ضروريات منها الأنشطة والتجارب العلمية.

ت. التعلم يتضمن اللغة ؛ فاللغة التي يستعملها الطالب تؤثر على التعلم بشكل او بأخر.

ث. التعلم يحدث من خلال المعرفة، ومن المستبعد إدماج المعرفة الجديدة دون امتلاك بناء سابق يبنى عليه التعلم.

ج. التعلم نشاط اجتماعي يرتبط باتصال الطالب مع الآخرين، الاستاذ والعائلة بالإضافة إلى الأصدقاء.

ح. التعلم هو استعمال المعرفة من خلال الدافعية، إذ تُعد الدافعية هي المكون الرئيس للتعلم. (الدليمي، 2014:31- 38)

ثالثاً: استراتيجية التفاعل المعرفي:

1. مفهومه:

تعد استراتيجية تعليمية يندرج تحت التعلم النشط، حيث يقوم المتعلمون ببناء المعرفة، فالتعلم النشط يتضمن استراتيجيات تركز على المتعلم وتسعى الى تنشيط الطلبة ويقدم هذه استراتيجية طريقة جديدة لأنشاء المعرفة وهذا يشبه عملية البحث العلمي، أطار تعليمي تعلمي يهدف المساعدة الطلبة على اكتشاف المعلومات وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها، وطرح الاسئلة، والاستفسار، والاستقصاء، وحل المشكلات تعاونيا (كما يسير وفق عدد من الخطوات تمثل في: التخطيط لاكتساب المعلومات البحث عن المعلومات فهم المعلومات اعداد الاسئلة وطرحها توليد الاسئلة الفرعية توزيع الادوار والخبرات)(السامرائي، 2021: 116).

2. المبادئ التي يتسند اليها استراتيجية التفاعل المعرفي:

أ. نظرية بناء المعرفة تصف ما يلزم على مجتمع الطلبة انجازه لبناء المعرفة، وتؤكد ضرورة تعليم الافراد من اجل اعدادهم للحياة في مجتمع تتعامل فيه المعرفة والابداع.

ب. التعلم من اجل مشاركة الآخرين من خلال حلقات النقاش ومجموعات العمل التعاوني بين الطلبة التي تشجعهم على دراسة المعرفة واكتسابها بشكل افضل. (عياش،2021: 60)

ت. التعلم من اجل الذاتية التركيز على مهارات التعلم الذاتي للمعرفة فعلى الاستاذ تدريب الطلبة عليها عند اكتساب المعرفة وتكوين شخصياتهم بإبداء الرأي فيما يتعلمونه.

ث. فكرة توزيع الخبرة وتقوم فكرة توزيع الخبرة على أن المعرفة لا تكمن فقط داخل الطالب ولكن ايضا في البيئة الاجتماعية والمادية للطالب.

ج. التعلم من اجل اثراء المعرفة توجيه الطلبة الى البحث فيما وراء المعلومات عن الجديد والتوسع والعمق في دراستها والإضافة اليها واثرائها وتوظيفها بشكل جديد.

ح. عملية تعميق السؤال التفسير لكي يتمكن الطالب من فهم ظاهرة أو مشكلة بعمق فعلية ان يشارك في عملية تعميق السؤال التفسير حيث ان الاسئلة الغامضة تكون بسبب الفهم الأولي للموضوع. (العبيدي، 2023: 33)

3. خطوات استراتيجية التفاعل المعرفي:

أ. التخطيط لاكتساب المعلومات تستند إلى التخطيط المنظم الذي ينتج عنه هدف حدد، فيخطط للبحث عن معنى معين أو معلومة معينة أغراض، وبناء الطلبة للمعرفة من جديد.

ب. البحث عن المعلومات حيث يحدد الاستاذ للطلبة المعلومات التي يبحثون عنها في مصادر المعرفة المطبوعة والإلكترونية.

ت. فهم المعلومات حيث يتم تحديد المعلومات والمفاهيم الرئيسة، وفهم المعنى العام لها، وما وراءها من أغراض، وبناء الطلبة للمعرفة من جديد.

ث. إعداد الأسئلة، وطرحها بعد الاستاذ مجموعة من الأسئلة حول المعلومات المقدمة للطلبة، أو يطرحها عليهم، ثم يدرب الطلبة على طرح الأسئلة التحقيق فهم الأفكار، واستثارة دافعيتهم للبحث عن الإجابات.

ج. توليد الأسئلة الفرعية حيث يتم تدريب الطلبة على تحويل الأسئلة الرئيسة التي سبق للأستاذ إعدادها وطرحها عليهم إلى أسئلة فرعية أكثر تحديدا بحيث تقيس كافة التفاصيل التي تتضمنها المعلومات المقدمة مما يساعدهم في البحث واستخلاص المعلومات للوصول إلى اجاباتها.

ح. توزيع الأدوار والخبرات على الطلبة من خلال تكليف كل طالب بمهمة معينة، ثم يجلس الجميع

للمناقشة والحوار والتعديل، وفي النهاية يخلص الاستاذ إلى تقييم العمل. (الموسوي والشاوي، 2021: 89)

رابعاً: اكتساب المفاهيم:

تتحقق عملية اكتساب المفاهيم التربوية إذا كان الطلبة قادرين على صياغة تعريف للمفهوم، وإعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية للمفهوم، بالإضافة الى وضع المفهوم موضع التطبيق.

ويرى (العدوان و محمد،٢٠١٢) بعض الوسائل والأساليب التي يمكن للأستاذ استخدامها لقياس مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم أو الاستدلال على صلاحية تكوين وبناء المفاهيم ومن هذه الوسائل:

1. التعبيرات اللفظية للطلبة عن هذه المفاهيم، أي أن يعرف الطلبة المفاهيم التربوية من خلال مختلف ابعادها ومن خلال ما تشير إليه.
2. التمييز بين الأمثلة الإيجابية أي التي تنتمي إليها المفاهيم، والأمثلة السلبية لا تنتمي إليها المفاهيم.
3. ان يستخدم الطلبة المفاهيم التربوية التي اكتسبوها في المواقف الجديدة، وهذا ما يسمى انتقال أثر التعلم، حيث لا توجد اهمية وهدف لاكتساب المفاهيم التربوية من قبل الطلبة التي لا يمكنهم استخدامها في مواقف جديدة. (العدوان و محمد،٢٠١٢: ٥٣)

خامساً: التفكير النقدي:

1. مفهومه:

يتفق معظم الناس على أنَّ التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية والتعليم، وأنَّ المدارس والجامعات ينبغي أنْ تفعل كل ما تستطيع من أجل تحقيق فرص التفكير لطلبتها، وأنَّ الاساتذة يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، وأنَّ كثيرين منهم يعدّون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم(حميد ومحمد، 2019: 22).

وإنَّ الكفاءة في التفكير النقدي ترافق النمو الطبيعي للفرد بالضرورة، فإنَّ المعرفة بمقرر الدراسية أو الموضوع الدراسي ليست بحد ذاتها بديلاً عن المعرفة بعمليات التفكير النقدي والكفاءة فيه، مع أنّنا لا نشك في أنَّ المعرفة بمجال ما تشكل قاعدة أساسية للتفكير في هذا المجال وانَّ أنجح الأشخاص في التفكير النقدي بموضوع ما هم أكثر الأشخاص دراية ومعرفة به، ولكن المعرفة وحدها لا تكفي، ولا بد أنَّ تقترن بمعرفة لعمليات التفكير، حتى يكون التفكير بالموضوع ماهراً وليس تفكيراً معتاداً(الحميري، 2022: 1).

2. مهارات التفكير النقدي:

أ. الفحص الدقيق للأفكار والوقائع والظواهر.

ب. تحليل الأفكار إلى أجزائها الفرعية.
ت. ترتيب الأفكار في مجموعات.
ث. تحديد العلاقات بين الأفكار.
ج. تخيل النتائج المترتبة على مشكلة ما.
ح. استخدام الملاحظات في التوصل الي أفكار خارج إطار الملاحظة. (بهجات وآخرون، 2012: 58)

المحور الثاني: دراسات سابقة

تشكل الدراسات السابقة جزءاً من الاطار المرجعي والخلفية النظرية لمشكلة الدراسة وهي تتعدى محاولة التعرف على أفكار الآخرين والنتائج ذات العلاقة إلى محاولة نقد وتحليل المعرفة السابقة وتقييم مدى ارتباطها أو علاقتها بموضوع البحث المراد تنفيذهِ، وينبغي أنْ تكون المراجعة تفصيلية وشاملة لتوفير الوقت في كتابة البحث فيما بعد، ولأنّه من الأفضل الاطلاع على الدراسات السابقة وجهود الآخرين قبل كتابة البحث وجمع بياناتهِ، إذ إنّ الباحثتان سيقوما بالمراجعة في وقت ما، فمن الأفضل أنْ يقوم بها قبل تنفيذ البحث وجمع البيانات(المنيزل وعدنان، 2020: 71)، وبَعد إطلاع الباحثتان على الدراسات والادبيات السابقة، لم تجد الباحثتان أي دراسة محلية تناولت استراتيجية التفاعل المعرفي، على حد علم الباحثتان.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاتهِ

اولاً: منهج البحث

اختارت الباحثتان المنهج التجريبي لغرض تحقيق هدف البحث، لأنه يعتبر من افضل المناهج ملائمة لطبيعة البحث الذي يقوم على أساس اسلوب التجربة.

ثانياً: اختيار التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثتان التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين اعتمد منهج البحث التجريبي، لأنه أكثر ملائمة لطبيعة بحثه, وهو احد مناهج البحث العلمي المعتمدة في العلوم التربوية والنفسية, الذي يُعد من أكثر المناهج العلمية موضوعية فهو يتمتع بمميزات بحيث استطعتُ بالتدخل والتحكم في

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

الظاهرة التي هي موضوعا للبحث ومعالجتها بالشكل الذي يساعد في تحديد العوامل المؤثرة والمؤدية بدقة كما أنه يحدث في ظروف اصطنعتها وتكون تحت سيطرته،ان البحث الحالي يتضمن ثلاث: أحدهما متغير مستقل والمتمثل باستراتيجية التفاعل المعرفي، والمتغيرين التابعين (المفاهيم التربوية والتفكير النقدي) فقد اختارت الباحثتان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي كما في شكل(1) موضح في:

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
1	التجريبية	1. العمر الزمني لطلبة محسوبًا بالشهور. 2. اختبار معلومات سابقة. 3. اختبار الذكاء دانليز.	استراتيجية التفاعل المعرفي	المفاهيم التربوية والتفكير النقدي
2	الضابطة	4. اختبار التفكير النقدي.	الطريقة الاعتيادية	

شكل (1) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينتهِ:

1. **مجتمع البحث:** ويتمثل مجتمع البحث كليات التربية الاساسية في العراق للعام الدراسي(2024م – 2025م) التي لا يقل عدد شُعب لطلبة مرحلة الثالثة فيها عن شعبتين، ولغرض تحديد عينه البحث من المجتمع الأصلي الذي حددته الباحثتان لإجراء دراستهِ عليها اختارت الباحثتان جامعة بابل /كلية التربية الاساسية/ قسم الجغرافية،
2. **عينة البحث:** لذا تنقسم عينة البحث الحالي على قسمين:

أ. **عينة الكليات:** بعد أنْ حُددت الباحثتان الكليات المشمولة بالبحث، اختارت الباحثتان بالطريقة القصدية (جامعة بابل/كلية التربية الاساسية/قسم الجغرافية) وذلك للأسباب الآتية:

- ايداء ادارة الكلية وادارة قسم الجغرافية استعدادها التام للتعاون مع الباحثتان لإجراء التجربة.
- اختصار للوقت والجهد والتكاليف، لانَ الباحثة من سكنة محافظة بابل.

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

ب. عينة الطلبة: تم اختيار جامعة بابل /كلية التربية الاساسية/ قسم الجغرافية المرحلة الثالثة، وكان يضم (١٧١) طالبا وطالبة موزعين على ثلاث شعب (أ، ج)،، كما مبين في الجدول (1):

جدول (1) عدد طلبة مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعدهِ

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة الكلي	عدد المخفقين	العدد النهائي
1	التجريبية	ج	50	3	47
2	الضابطة	أ	48	4	44
	المجموع الكلي		98	7	91

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثتان على إجراء التكافؤ بالمتغيرات الآتية:(العمر الزمني للطلبة محسوبا بالشهور، **المعلومات السابقة**، اختبار الذكاء،اختبار التفكير النقدي)، وفيما يأتي جدولاً يبين التكافؤيات اعلاه كما في جدول(2):

جدول (2) درجات طلبة مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	47	270,383	15.676	89	1.146	2.000	غير دال
	الضابطة	44	269,477	12.627				
معلومات سابقة	التجريبية	47	12.304	6.312		0.171		
	الضابطة	44	12.313	7.245				
اختبار الذكاء دانليز	التجريبية	47	37.523	80.714		1.008		
	الضابطة	44	35.734	86.312				
اختبار التفكير النقدي	التجريبية	47	46.276	54.248		0,992		
	الضابطة	44	44.841	40.416				

1. **المتغيرات المرتبطة بالإجراءات التجريبية والمتغيرات الخارجية (السلامة الخارجية للتصميم البحثي):** قد تؤثر الإجراءات التجريبية على المتغير التابع، ولهذا قامت الباحثتان ببعض الإجراءات التجريبية للحصول على درجة عالية من الصدق، وذلك من طريق: (اختيار أفراد العينة، الحوادث المصاحبة، الاندثار التجريبي، العمليات المتعلقة بالنضج، أداة القياس، الإجراءات التجريبية).

خامساً: أداتا البحث:

لتحقيق هدفي البحث اعدت الباحثتان أداتا لقياس المتغير التابع له (اكتساب المفاهيم التربوية، التفكير النقدي)، وذلك لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل المتمثل(استراتيجية التفاعل المعرفي) في هذين المتغيرين، وفيما يأتي توضيح للإجراءات المتبعة في بناء الاداة:

اختبار اكتساب المفاهيم: أتبعت الباحثتان لبناء اختبار اكتساب المفاهيم لطلبة المرحلة الثالثة قسم الجغرافية وحسب الخطوات الآتية:

1. **تحديد الهدف من الاختبار:** يسعى الاختبار المصمم إلى قياس اكتساب طلبة المرحلة الثالثة قسم الجغرافية للمفاهيم المتضمنة في والمقرر طرائق تدريس الجغرافية للعام الدراسي (2024 – 2025)م.
2. **تحديد أبعاد الاختبار:** حُددت أبعاد الاختبار وذلك بأتباع العمليات الخاصة باكتساب المفاهيم المتمثلة بـ(التعريف، التمييز، التطبيق) ويمكن توضيحها أكثر على النحو الآتي:

أ. **التعريف:** ويقصد بهِ دلالة العبارات التي تحدد كل الصفات المميزة للمفهوم كتابةً ولفظاً مما يعطي اسمه ويطلب منه ذكره من خلال ما تم عرضه مسبقاً.

ب. **التمييز:** ويقصد به قدرة الطالبة على جمع ملاحظات متعددة لبعض الأشياء ويقوم بالتمييز بينهما، ومن طريقها يستطيع أن يميز بين العناصر والأشياء المتشابهة والمختلفة.

ت. **التطبيق:** وهو قدرة الطالبة على استعمال المفاهيم في حل مشكلة، أو التعامل مع مواقف جديدة لم يسبق أن مر بها كأن يستعمل خرائط وصور ذات طابع عام ويحدد بواسطتها المفهوم.

بعد أن حددت الباحثتان المادة العلمية المتمثلة بالمفردات الستة من مفردات مقرر طرائق تدريس الجغرافية، حددت الباحثتان المفاهيم الرئيسة والفرعية من طريق تحليل المقرر، إذ تم استخراج (21) مفهومًا رئيسًا و(30) مفهومًا فرعيًا، وقد تم عرض المفاهيم مع نسخة من مقرر الطالب على عدد من

المحكمين والمتخصصين في مناهج وطرائق التدريس الجغرافية وعلم النفس التربوي ؛ للوقوف على مدى اتساق هذه المفاهيم مع محتوى المقرر الدراسي، وفي ضوء آراءهم تم اعتماد نسبة اتفاق(80%) كقبول للمفهوم.

3. **صياغة فقرات الاختبار**: أعدت الباحثتان (63) فقرة اختبارية من هذا النوع يتبع كل واحدة منها أربعة بدائل إحداها صحيحة والأخرى خاطئة، إذ خُصص لكل مفهوم ثلاث فقرات لقياس العمليات المحددة لاكتسابه (تعريف، تمييز، تطبيق)، وقد راعت الباحثتان عند صياغته لهذا النوع من الاختبار شروط عدة منها:
   أ. تجنب جعل الإجابة الصحيحة مختلفة بوضوح عن المشتتات.
   ب. تجنب الترابط اللفظي بين العبارة التقدمية والإجابة الصحيحة.
   ت. تغيير وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية قدر الإمكان.
4. **صياغة تعليمات الاختبار**: صاغت الباحثتان تعليمات الاختبار على جانبين:
   أ. **الأول: التعليمات الخاصة بالإجابة**: وقد تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد فقراته، وكيفية الإجابة معززة بمثال توضيحي، وعدد البدائل، والوقت المخصص للإجابة.
   ب. **الثاني: التعليمات الخاصة بتصحيح الاختبار**: خصصت درجة واحدة للفقرة التي يجيب عليها الطالبة إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة.
5. **صدق الاختبار**: لما كان صدق الاختبار مؤشراً على إمكانية الاستدلال بدرجاته واتخاذ القرارات بدقة، فقد تثبت الباحثتان من توافر هذه الخاصية في اختبار اكتساب المفاهيم على النحو الآتي:
   أ. **الصدق الظاهري**: تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء في التربية وطرائق تدريسها؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحيتها وسلامة صياغتها، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عُدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل بعد استعمال معادلة كوبر للاتفاق اذ اخذت نسبة اتفاق (80%) فأكثر وأظهرت النتائج صلاحية فقرات الاختبار جميعها، ولذلك أبقيت فقرات الاختبار (63) فقرة.
   ب. **صدق المحتوى**: ونظراً للإجراءات التي اتبعها الباحثتان والمتمثلة بعرض استبانة تتضمن قائمة بالمفاهيم والأهداف السلوكية المتعلقة بكل مفهوم وفقرات الاختبار على مجموعة من

الخبراء بمجال التربية وطرائق تدريسها، ليقرروا مدى تمثيل هذه الفقرات لمحتوى المادة الدراسية (المفاهيم)، وقد نال الاختبار موافقة الخبراء وبنسبة اتفاق أكثر من (80%).

6. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** تم تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم التربوية على عينتين استطلاعيتين وكما يأتي:

أ. **التطبيق الاستطلاعي الأول:** بعد التحقق من صدق الاختبار تم تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم التربوية في مرحلته الاستطلاعية الاولى على مجموعة من طلبة جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية/ المرحلة الثالثة/ قسم الجغرافية وكان عدد الطلبة (30) طالباً وطالبة الغرض منهُ لمعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار وكذلك وضوح فقراتهِ وفهم الطلبة لبدائل الإجابة ولمعرفة الزمن الملائم للإجابة.

ب. **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** وبعدها تأكدت الباحثتان من وضوح تعليمات الاختبار وفقراتهِ والزمن اللازم للإجابة، ولاستخراج الخصائص السايكومترية للاختبار عمدت الباحثتان الى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية بلغ عددها (100) طالب وطالبة من جامعة الكوفة/ كلية التربية الاساسية/ المرحلة الثالثة/ قسم الجغرافية،وقد أشرفت الباحثتان بنفسهِما على التطبيق.

7. **التحليل الإحصائي للفقرات:** من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

أ. **معامل الصعوبة لفقرات:** قامت الباحثتان بتطبيق قانون معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار اكتساب المفاهيم التربوية ووجد أنّ قيمتها تتراوح بين(0,41–0,71).

ب. **معامل التمييز:** تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، ووجدت الباحثتان أنها تنحصر بين (0,33–0,55).

ت. **فعالية البدائل الخاطئة:** عند حساب فاعلية البدائل الصحيحة لفقرات الاختبار وجدت الباحثتان أنّها تنحصر بين(– 0.03 – – 0.40).

8. **ثبات الاختبار:** إذ تحققت الباحثتان من ثبات الاختبار بطريقة:

أ. **كيودر– ريتشاردسون 20:** بلغ معامل الثبات على وفق معادلة كيودر– ريتشاردسون 20 (0,87).

اختبار التفكير النقدي:

Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

1. **بناء فقرات الاختبار:** اعدت فقرات اختبار التفكير النقدي بصورته النهائية المكون من 36 فقرة من نوع الاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد).
2. **وضع تعليمات الاختبار:** وضعت تعليمات خاصة للطلبة للإجابة عن فقرات الاختبار وتوضح كيفية الاجابة من اجل ان يتجنبن الاخطاء التي قد تفقدهن بعض الدرجات، وكذلك توزيع الدرجات بين الاسئلة فضلاً عن الزمن المحدد للإجابة عن فقرات الاختبار.
3. **مفتاح الاجابة النموذجية:** صيغ مفتاح الاجابة النموذجية لفقرات الاختبار مع اعطاء درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة.
4. **صدق الاختبار:** لتحقيق الصدق الظاهري للاختبار عرض بصورته الاولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس، فحصلت كل فقرة من فقرات الاختبار على نسبة اتفاق لا تقل عن 80 % باعتماد معادلة نسبة الاتفاق لكوبر ، وفي ضوء مقترحاتهم عدل صوغ بعض الفقرات وغير بعضها الاخر او حذفت، فكان الاختبار بصورة النهائية مكوناً من 36 فقرة.

ث. **تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية الاولى:** بعد التحقق من صدق الاختبار تم تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم التربوية في مرحلته الاستطلاعية الاولى على مجموعة من طلبة جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية/ المرحلة الثالثة/ قسم الجغرافية وكان عدد الطلبة (30) طالباً وطالبة الغرض منهُ لمعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار وكذلك وضوح فقراتهِ وفهم الطلبة لبدائل الإجابة ولمعرفة الزمن الملائم للإجابة.

ج. **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** بعد أن تأكدت الباحثتان من وضوح تعليمات الاختبار وفقراتهِ والزمن اللازم للإجابة، ولاستخراج الخصائص السايكومترية للاختبار عمدت الباحثتان الى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية بلغ عددها (100) طالب وطالبة من جامعة الكوفة/ كلية التربية الاساسية/ المرحلة الثالثة/ قسم الجغرافية،وقد أشرفت الباحثتان بنفسهِما على التطبيق:

- **معامل التمييز:** وطبقت معادلة قوة التمييز للفقرات فكانت القوة التمييزية للفقرات، تتراوح بين (0.32- 0.59) كما موضح في وتعد هذه القيم جيدة.

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

- **معامل صعوبة الفقرة:** فقد أظهرت النتائج أن معامل صعوبة الفقرات تراوحت بين (0.34 –0.69)، هذا الأساس يعد مستوى صعوبة فقرات الاختبار مناسبة، وبذلك تعد جميع فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً.
- **فعالية البدائل:** وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة تبين أنها تتراوح بين (–0.07، –0.26)، وهذا يدل على ان البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من جذبها لطلبة المجموعة العليا، وبهذا قررت الباحثتان الإبقاء على بدائل الفقرات.
- **تصحيح الاختبار:** قامت الباحثتان عند تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، وبذلك كانت الدرجة الكلية (36) درجة.

ح. **ثبات الاختبار:** وبعد تطبيق الاختبار اعتمدت الباحثتان معادلة (*kuder Richard son – 20*) لحساب ثبات فقرات الاختبار بطريقة التجانس الداخلي، إذ إنها الأكثر ملائمة للاختبارات الموضوعية، فقد بلغ معامل الثبات (0.86)، وهذا يدل على ان الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات.

سادساً: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثتان الوسائل الإحصائية عن طريق برنامج (*SPSS*).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي وصلت إليها الباحثتان وتفسيرها على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير النقدي لطلبة كليات التربية الاساسية، ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضيتي البحث.

اولاً: عرض النتائج:

1. **النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الاولى:** سيتم عرض النتائج وفقاً لأهداف البحث وكالاتي:

وتم التحقق من هذا الهدف من خلال اختبار الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه:(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون لمقرر طرائق التدريس الجغرافية على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي ومتوسط درجات

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية المعد لأغراض هذا البحث).

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الاولى استخرجت الباحثتان المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق استراتيجية التفاعل المعرفي كما في وجدول(3):

جدول (3) نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في اكتساب المفاهيم التربوية

مجموعتا البحث	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	قيمتا (t)		مستوى الدلالة الاحصائية(0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	47	44.468	71.254	89	3.079	1,984	دالة إحصائيًا
الضابطة	44	39.159	63.904				

لبيان مقدار حجم الأثر: لاختبار اكتساب المفاهيم التربوية للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير اكتساب المفاهيم التربوية استعملت الباحثتان معادلة مربع (إيتا) التي بلغت (0,096) في استخراج حجم الأثر (*D*) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وجدول(4) يبين ذلك:

جدول (4) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير اكتساب المفاهيم التربوية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (D)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية التفاعل المعرفي	اكتساب المفاهيم التربوية	0,65	متوسط

يتضح من الجدول أعلاه أنّ قيمة (*D*) مقدار حجم الأثر بلغت (0,68) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار متوسط لمتغير التدريس باستراتيجية التفاعل المعرفي اكتساب المفاهيم التربوية ولصالح الاختبار البعدي بحسب التصنيف الذي وضعه كوهين (*Cohen, 1988*) وجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين

قيمة حجم الأثر(D)	مقدار التأثير
(0,2 -0,4)	صغير
(0,4 -0,7)	متوسط
(0,8) فما فوق	كبير

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَوليّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية ؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة.

2. **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:** وتم التحقق من هذا الهدف من خلال اختبار الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون لمقرر طرائق التدريس الجغرافية على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المقرر ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير النقدي المعد لأغراض هذا البحث).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثتان المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق استراتيجية التفاعل المعرفي، أظهرت النتائج الإحصائية ما يأتي، وجدول (6) يبينا ذلك.

جدول (6) نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير النقدي

مجموعتي البحث	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	قيمتا (t) المحسوبة	قيمتا (t) الجدولية	مستوى الدلالة الاحصائية(05.0)
التجريبية	47	53,60	105,80	89	3.99	1,984	دالة إحصائيًا
الضابطة	44	45,91	61,81				

لبيان مقدار حجم الأثر لاختبار التفكير النقدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التفكير النقدي استعملت الباحثتان معادلة مربع (إيتا) التي بلغت (0,152) في استخراج حجم الأثر (*D*) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التفكير النقدي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (D)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية التفاعل المعرفي	التفكير النقدي	0,85	كبير

يتضح من الجدول أعلاه أنّ قيمة (*D*) مقدار حجم الأثر بلغت (0,85) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس باستراتيجية التفاعل المعرفي في اختبار التفكير النقدية ولصالح الاختبار البعدي بحسب التصنيف الذي وضعه كوهين (*Cohen, 1988*).

مَجلّةُ تَسْنِيمِ الدَولِيّة
للعُلومِ الإنسانيّةِ والاجتمَاعيّةِ والقانونيّةِ
Print ISSN: 2791-2248
Online ISSN: 2791-2256

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير النقدي ؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة.

ثانياً: تفسير النتائج:

1. تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الاولى:

أ. أعطى التدريس وفق انم استراتيجية التفاعل المعرفي طيفاً واسعاً من التنوع في نماذج من قبل الطالب مما يؤدي إلى تجاوز مرحلة الحفظ إلى مرحلة الفهم واستيعاب المادة.

ب. إنَّ استراتيجية التفاعل المعرفي عرض معلومات متوافقة مع تفكير الطلبة، وكان التعلم أكثر فاعلية ويسراً مما قد زاد من اكتساب المفاهيم التربوية لطلبة.

ت. اتبع استراتيجية التفاعل المعرفي خطوات منظمة منهجية وهذه الخطوات هامة إذ عملت على سد ومعالجة الثغرات الموجودة في أي جانب سواء أكانت في الأهداف أم المحتوى أم نماذج التدريسية.

ث. تهيئة بيئة تعليمية فاعلة لممارسة استراتيجية التفاعل المعرفي وقد تم ذلك من طريق التدريب المكثف للمجموعة التجريبية بوساطة خطوات كل نموذج من طريق الامثلة التطبيقية والتمارين لحل المشكلات، كذلك العمل على تحفيز أو إثارة عقل الطالب للتفكير بطرائق عدة للوصول إلى الحل.

ج. كان لتحديد خصائص الطلبة وتحليل احتياجاتهم التعليمية الواجب مراعاتها في نماذج التدريسية الاثر الأكبر في تحديد الأنشطة التعليمية ووسائل التعلم واستعمالها بطريقة مثلى مما ادى زيادة في اكتساب المفاهيم التربوية.

ح. التركيز والاهتمام بتوع تعلم الطلبة(قبل وفي أثناء ونهاية)المحاضرة الواسية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتأكد من سلامة الإجراءات ومعرفة نقاط القوة والضعف ووسيلة للحكم على مدى حدوث التعليم لكونها خطوة هامة لتطوير العملية التعليمية.

2. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أ. أتاح استراتيجية التفاعل المعرفي للطلبة تنمية تفكيرهم النقدي من طريق الانشطة والوسائل التعليمية الحديثة، إذ جعلت الطالب يفكر بشكل ماهر لطرح عدد هائل من المعلومات للسؤال المطروح.

ب. خففت استراتيجية التفاعل المعرفي من تأثير الطريقة الاعتيادية إذ أُسهمت هذه نماذج في تخليص طلبة عينة البحث (المجموعة التجريبية) من التفكير النقدي، وزودتهم بكل ما هو جديد وفاعل في مجال التفكير لديهم.

ت. منح استراتيجية التفاعل المعرفي الطلبة العناية الكافية التي تجعل منه صانعًا للقرار، ومشاركاً فاعلاً في الدرس من طريق معرفة خصائص الطالب، ومحاولة معالجة الفروق الفردية، وتأكيد مراعاة الخصائص العقلية، والجسمية، والنفسية في ممارسة الانشطة التعليمية وهذا ادى إلى تنمية تفكيرهم النقدي.

ث. مكّن استراتيجية التفاعل المعرفي الطلبة من استخدام حواسهم لغرض تحقيق فهم اعمق للمشكلات أو المواقف التي يتعرضون لها وذلك من طريق تشكيل مجاميع يقومون من طريقها بالاستماع لآراء الاخرين والاصغاء لهم وطرح التساؤلات حول المشكلات للحصول على المعلومات غير المتوافرة وربطها مع معلوماتهم السابقة للحصول على صورة كاملة لحل تلك المشكلات بفاعلية.

ج. مكّنت استراتيجية التفاعل المعرفي الطلبة من الانتقال الى ما وراء المعرفة وذلك من طريق التفكير قبل الشروع بالعمل، ومن ثم تطوير تلك الافكار بفاعلية، مما خلق لديهم اساليب جديدة لحل تلك المشكلات.

رابعاً: التوصيات:

1. إعادة النظر في مناهج طرائق التدريس وبرامج التربية العملية في كليات التربية الاساسية على اعتماد نماذج التي لها الأثر والتفكير النقدي ومنها تصاميم البحث الحالي.
2. تبصير الاساتيذ بأهمية أساليب التعلم المفضلة عند طلبتهم وتشجيعهم على تنميتها دون إهمال الأساليب الأخرى، وتشجيعهم على استخدام تلك الأساليب واستثمارها وتوظيفها في الحصول على المعرفة، بما يحقق النمو الذاتي وإطلاق الطاقات الكامنة المختلفة وزيادة التفكير النقدي.

3. التركيز على زيادة دور الطالب كونهُ محور التعلم ونشاطاتهِ والتقليل من اثر الاستاذ ليصبح موجه ومرشد للعملية التعليمية – التعلمية لإعطاء الفرصة للطالب للتعلم وبناء معرفتهِ بنفسهِ، ليكون لهُ اثر ايجابياً والابتعاد عن السلبية القائمة على حفظ الملخصات والتركيز على النجاح فقط.

خامساً: المقترحات:

1. إجراء دراسة لتحليل القياس والتقويم لمرحلة الثالثة في ضوء التفكير النقدي.
2. إجراء دراسة لمعرفة أثر بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة على وفق استراتيجية التفاعل المعرفي في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة في كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق تدريس العامة وتفكيرهم النقدي.
3. إجراء دراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير النقدي عند طلبة الجامعة.
4. إجراء دراسة لمعرفة استراتيجية التفاعل المعرفي في اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير النقدي عند طلبة كليات التربية الاساسية في مقرر القياس والتقويم.

المصادر

[1] اسماعيل، منى عبد الله (2020): اثر برنامج تدريبي بمادة الاحياء العملي في اكتساب طلبة كلية التربية الاساسية للمهارات العملية،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية,بغداد,العراق.

[2] آل شكر، سمير عبد الوهاب عبد الغفور (2021): تدني مستوى انخفاض طلبة كلية التربية في اكتساب المفاهيم التربوية من وجهة نظر الطلبة والاساتيذ، مجلة أفاق التربوية، العدد 18، مجلد

[3] أمبوسعيدي, عبدالله بن خميس (2018): التدريس (مداخلة – نماذجة – استراتيجياته) مع الأمثلة التطبيقية, ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.

[4] التميمي, ياسين علوان وآخرون (2018أ): معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية, ط1, دار الرضوان للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.

[5] جمل، محمد جهاد (2015): العمليات الذهنية ومهارات التفكير، ط1، دار الكتاب، الامارات.

[6] حميد، سلمى مجيد ومحمد، محمد عدنان (2019): مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[7] الحميري، هاجر عبد الدايم (2022): مقدمة في التفكير رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[8] خطابية، عبدالله (2008): تعليم العلوم للجميع، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[9] الدليمي، عصام حسن (2014): النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[10] الرواضية، صالح محمد وآخرون (2011): التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط1، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.

[11] الريماوي، محمد عودة وآخرون. (2011). علم النفس العام،ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

[12] زيتون, عايش محمود، (2007): النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم, ط1, دار الشروق، عمان، الاردن.

[13] السامرائي، نبيهة صالح (2021): الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[14] العبيدي، سراب ناصر(2023): النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[15] العدوان، زيد سلمان ومحمد فؤاد الحوامدة (2012): تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[16] العفون، نادية حسين يونس (2012): الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير،ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[17] عياش، سليم كرار (2021): النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[18] الفاخر, سالم (2018): التحصيل الدراسي, ط1, مركز الكتب الاكاديمي, عمان, الاردن.

[19] الكسباني، محمد السيد علي (2010): المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، ط1

مؤسسة حورس الدولية للنشر، عمان، الاردن.

[20] الكعبي، كرار عبد الزهرة (2018): استراتيجيات حديثة في التعلم والتعليم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[21] الكنعاني، عبدالواحد محمود، سجاد عبد الأمير الملا (2019): استراتيجيات وطرائق التدريس الفعالة، ط1، دار اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

[22] المنيزل، عبد الله فلاح وعدنان يوسف العتوم (2020): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[23] الموسوي،نجم عبد الله،الشاوي علي عبد العزيز (2021): التفكير التربوي واستراتيجيات تدريسه ومضات علمية أكاديمية معاصرة،دار الوضاح للنشر، المملكة الارنية الهاشمية،عمان.

[24] Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates. (p.25).