البحث الأول:

الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

إعـــداد :

د / جمال الدين إبراهيم محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المشارك

كلية التربية بالسويس جامعة السويس

كلية التربية بالدوادمي جامعة شقراء

obeikandl.com

obeikandl.com

" فاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية "

د/جمال الدين إبراهيم محمود

- **المقدمة** :

يشهد العصر الحالي العديد من التغيرات والتحديات المتلاحقة ومن أهمها ثورة المعلومات والاتصالات وازدياد النفوذ الدولي لبعض الدول المتقدمة ، وتعد التربية وسيلة المجتمعات لإعداد أبنائها وتهيئتهم لمواجهة هذه التغيرات والتحديات. فالتعليم هو أحد الأدوات الرئيسية في بناء الإنسان فالقيم والاتجاهات والمهارات السائدة في أي مجتمع تكون مكتسبة من خلال عملية التنشئة التي تقوم بها المؤسسات المختلفة وأهمها قنوات التعليم الرسمية ، ومن هنا تبدو أهمية التعليم بالنسبة للمرحلة الراهنة في كونه عملية تأهيل للعناصر البشرية القادرة على النهوض بالمجتمع . (رسمي عبد الملك ، ٢٠٠١ ، ٣٠)(١) لذلك يجب ألا يركز التعليم في مدارسنا على الجانب المعرفي فقط ؛ بل يتعداه إلى الاهتمام بتنمية المهارات والقيم والاتجاهات ؛ لكي يتم إعداد أبنائنا كمواطنين صالحين في مجتمع متغير .

وتعد مناهج الدراسات الاجتماعية من المناهج التي تسهم في تربية الأجيال وإعدادهم إعدادا متوازنا لكي يقوموا بدورهم البناء في تقدم الأمة ، وذلك من خلال تزويدهم بالخبرات والمعارف والمهارات وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو الحياة ، والتفاعل مع بيئتهم . (أحمد اللقاني وفارعة محمد ، ٢٠٠١ ، ١٩)

ويعد التاريخ أحد فروع الدراسات الاجتماعية الذي يسهم في إعداد النشء؛ ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على الفهم العميق ، والإدراك الواعي لكل ما يجري في المجتمع من أحداث ، وتغيرات لها علاقة بماضيهم العريق ، وحاضرهم ويؤثر في مستقبل بلادهم .

ولكن على الرغم من أهمية مادة التاريخ ؛ وعمق أهدافه ، إلا أن تدريسه في المدارس يجعل منه مادة جافة غير ذات معنى أو قيمة حقيقية لدى الطلاب ، بل يجد معارضة وعدم قبول منهم ، ويرجع هذا إلى الأسلوب المستخدم في تدريسه ، والذي يعتمد على الحفظ والاستظهار وسلبية الطلاب . (عادل رسمي النجدي وعلي معبد ، ٢٠٠٤ ، ٦١) لذلك من الضروري من أن يطور معلم التاريخ من أساليب تدريسه ، وأن يتجاوز الأساليب التقليدية في التدريس ، ويزيد من مساحة النشاط داخل الفصل من خلال تفاعل التلميذ مع زملاءه ومشاركتهم ، وأن يستخدم أساليب حديثة ومتطورة تزيد من إثارة تفكير الطالب ، وتزيد من عمق تفكيره ، ويتم إشراكه في عملية البحث عن المعلومة والاستنتاج ، وتنمية العلاقات الإيجابية بين الطلاب من خلال تعاونهم مع بعض ويساعد هذا على نمو شخصياتهم وثقتهم بأنفسهم .

---

(١) يشير الرقم الأول إلى سنة النشر والرقم الثاني إلى رقم الصفحة .

ولقد اتجه التربويون إلى تبني أساليب تعلم حديثة تجعل من المتعلم مفكراً ومفسرا وباحثا عن الحقائق والمعارف ، أساليب تعلم تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية ، ويشارك بفاعلية في عملية تعليمه وتعلمه ، وتجعله يعمل ويفكر فيما يعمله . (حياة على رمضان ، ٢٠٠٨ ، ١١) وأصبح من الضروري البحث عن استراتيجيات تعلم نشط تعمل على تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بحيث يكون دوره فعال وإيجابي .

فالتعلم النشط هو عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد ، حيث يشارك التلاميذ في الأنشطة والتقارير والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي ، والحوار البناء ، والمناقشة الثرية ، والتفكير الواعي ، والتحليل السليم ، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية ، أو أمور أو قضايا أو آراء بين بعضهم البعض ، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسئولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق ، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج ، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لطالب اليوم ورجل الغد. (جودة سعادة وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٣٣) وتضيف ماثيو (Mathews, 2006,98 -101) أن الجانب المهم في التعلم النشط يتمثل في مرور الطلاب بالخبرات الحقيقية من خلال الأنشطة الصفية المختلفة ، ومن بينها المحاضرة القصيرة ، والتي تتراوح مدتها ما بين (١٥- ٢٠) دقيقة بحيث تشجع الطلبة على إثارة الانتباه ، والمتابعة والتفكير ، كما ينبغي تشجيع المتعلمين على مناقشة الموضوعات المختلفة مع زملائهم ، وطرح الأفكار المتنوعة ، وتؤكد ماثيو على أن العمل التعاوني الجماعي مطلوب مع الأقران أو المعلمين بحيث يمكن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ويطلب منهم إبلاغ بقية زملائهم بما توصلوا إليه من معلومات ، أو قرارات أو نتائج ، وأن يطلب من المتعلمين إعادة تذكر ما دار في المحاضرة ، وذلك عن طريق كتابة ثلاثة أشياء تعلموها ، وشيء مازال غامضا ، وشيء يحتاج إلى مزيد من الفهم .

ومن استراتيجيات التعلم النشط التي تفعل دور المتعلم في العملية التعليمية استراتيجيات التعلم التعاوني من خلال دخول المتعلم في مجموعة يشارك معها في جمع المعلومات ، والمعرفة العلمية مشاركة فعالة وإيجابية .

والتعلم التعاوني النشط هو ذلك الأسلوب الذي يتبعه الطلاب من خلال تواجدهم في مجموعات صغيرة ، ويتطلب منهم التفاعل الجماعي الإيجابي الفعال، لإنجاز المهارات التعليمية المحددة من أجل تحقيق أهداف التعلم . (فاروق فهمي ومنى عبد الصبور ، ٢٠٠١ ، ١٢٥)

ويوضح (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ٨٨- ٩٠)(حسن زيتون وكمال زيتون،٢٠٠٣ ،١٥) أن هناك استراتيجيات تنبثق من التعلم التعاوني النشط وهي:

- فرق التحصيل الطلابية .
- الصور المقطوعة والتعلم التكاملي التعاوني .
- البحث الجماعي والاستقصاء الجماعي .
- التعلم التعاوني الاتقاني.

- الرؤوس المرقمة .
- فكر زاوج شارك .

وتعد إستراتيجية فكر زاوج شارك هي إستراتيجية نقاش تعاوني اقترحها فرانك ليمان وزملاؤه عام ١٩٨١م بجامعة ميلاند (Jones , 2002,107) ، وترتكز استراتيجية فكر زاوج شارك على النظرية البنائية ، وهي من النظريات التي يقوم بها المتعلم بالدور الرئيسي في اكتساب المعرفة .

فالمتعلم لا يكتسب المعرفة ولكن يبنيها من خلال الخبرات وتنظيم المعلومات لأن المتعلم نشط وفعال خلال عملية التعلم ؛ حيث أن البنائية نموذج للتعلم يتيح للمتعلمين أن يكونوا دائما نشطاء ، وفعالين أثناء عملية التعلم ، وقادرين على التفسير بناء على المعرفة المسبقة لديهم . (Cneed , 1996 , 291) (Lagowsk , J. 2002 ,61)

ومن استراتيجيات التعلم النشط أيضاً استراتيجية التدريس المباشر ، وهي استراتيجية فعالة في زيادة التحصيل ، والتعلم حيث يعرفها كوزيف بأنها طريقة لتدريس المفاهيم والأساسيات والعمليات بوضوح ونظام (Besselliell , 2002,56) وتجمع هذه الطريقة بين قيام المعلم بشرح المعلومات ، وتعريف التلاميذ كيفية أداء المهارات ، وقيام الطلاب بأنشطة ومهارات لها علاقة بهذه المهارات، وتلقيهم تغذية راجعة من المعلم . وترتكز هذه الإستراتيجية على نظرية التعلم ذي المعنى لاوزوبل ، وهو التعلم الذي يرتكز على التفاعل بين المعرفة الجديدة ، وما سبق تعلمه من معلومات ومعارف سابقة ؛ وبالتالي يحدث تغيير في شكل المعرفة الجديدة ولاشك أن تنمية الفهم العميق من أهم المهارات التي لابد أن يتعلمها التلاميذ ، وذلك لفهم الأحداث والظواهر التاريخية بوعي وبصيرة ، وفهم أسباب المشكلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وتفسيرها وإدراك العلاقة بينها وبين الماضي ، وامتدادها إلى الحاضر ، وكيف أنها تؤثر في المستقبل ، فتنمية الفهم العميق من خلال تدريس التاريخ يساعد المتعلم على الوصول إلى الحقيقة بنفسه ، وتفسيرها وتحليلها ، وإصدار حكم عليها بعيدا عن الحفظ والتلقين وحشو العقل بمعلومات سرعان ما تنسى ، ويؤثر هذا على اتجاه التلاميذ نحو دراسة التاريخ وتنمية دافعيتهم للإنجاز .

- **الإحساس بالمشكلة** :

رغم أهمية الفهم بصفة عامة والفهم العميق بصفة خاصة لأي دارس للتاريخ إلا أن الباحث لاحظ وجود قصور في ممارسة الفهم العميق من قبل المتعلمين بالمرحلة المتوسطة لموضوعات التاريخ وذلك من خلال :

- الخبرة الميدانية أثناء الإشراف على التربية العملية ، وقيام الباحث بزيارة الفصول الدراسية حيث لاحظ عدم ممارسة تلاميذ المرحلة المتوسطة للفهم العميق في الموضوعات التاريخية بالدرجة الكافية رغم أهمية هذا الفهم .
- توصيات الدراسات والبحوث السابقة التي أوضحت افتقار المتعلمين للفهم العميق أثناء دراستهم لمناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ؛ والتاريخ بصفة خاصة ، حيث يلجأ المتعلمين إلى حفظ المادة الدراسية دون فهم ، لأن المنهج يشمل على مفاهيم ، وأفكار مجردة ، وأحداث وأماكن بعيدة

واستخدام أساليب واستراتيجيات تدريسية تقليدية ، لا تساعد المتعلمين على استيعابها مثل (دراسة الحسيني ١٩٩٣) ودراسة (عبد المؤمن محمد ٢٠٠١) ودراسة (جمال الدين إبراهيم ٢٠٠٤) ودراسة (عادل النجدي وعلي معبد ٢٠٠٤) ودراسة (سحر عبد الفتاح ٢٠٠٩) ودراسة (عفاف عبد الرحمن ٢٠١١) .

- استطلاع رأي (٢٠) من موجهي ومعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية حول الطرق المتبعة في تدريس التاريخ بالمرحلة المتوسطة ، ودورها في تنمية الفهم العميق ، تبين أن مدرسي الدراسات الاجتماعية يعتمدون على التلقين والإلقاء ويركزون على تحصيل التلاميذ وتحفيظهم للمعلومات أثناء تدريسهم لموضوعات التاريخ وكأنه الهدف الوحيد لتدريس التاريخ ، وأن الفهم العميق لم يلق الإهتمام الكافي من المعلمين أثناء تدريس الموضوعات التاريخية رغم أنه هدفا رئيسيا من أهداف المادة .
- شكوى تلاميذ المرحلة المتوسطة من صعوبة مادة الدراسات الاجتماعية بصفه عامه والتاريخ بصفه خاصة عندما وذلك أثناء إجراء مقابلات معهم ومناقشتهم حول أهم المشكلات التي تواجههم أثناء دراسة موضوعات التاريخ فأجمعوا على صعوبة دراستها واستيعابها إلا من خلال الحفظ والاستظهار دون الفهم والاستيعاب.

- **مشكلة البحث** :

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى تلاميذ الصف الثالث متوسط بمدارس المملكة العربية السعودية في ممارسة الفهم العميق لموضوعات التاريخ ، يرجع ذلك إلى الأساليب والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة.

وتتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس: **ما الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدة تساؤلات فرعية هي :

- ما أثر استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟
- ما أثر استراتيجية التدريس المباشر على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟
- ما الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟
- ما أثر استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس التاريخ على تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟
- ما أثر استراتيجية التدريس المباشر في تدريس التاريخ على دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

- ما الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

- **أهمية البحث** :

قد يستفيد من البحث الفئات الآتية :

- **أولاً : واضعي المناهج** :

- تطوير منهج التاريخ و وضع خطط وبرامج مساعدة وإثرائية لرفع مستوى الفهم العميق عند تلاميذ المرحلة المتوسطة .
- تجويد العملية التعليمية في مادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة بما يتمشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحقيق الغايات التربوية المرجوة فى تنمية الفهم العميق لدى التلاميذ

- **ثانيا : المشرفين التربويين** :

عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل تدريبهم على تنمية الفهم العميق للتلاميذ في الموضوعات الواردة في مناهج التاريخ المقررة ، وكيفية استخدام طرق التدريس النشطة .

- **ثالثا المعلمين** :

- تعريف معلمي الدراسات الاجتماعية المتوسطة بكيفية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مثل استراتيجيات فكر زاوج شارك والتدريس المباشر لتنمية الفهم العميق وتقديم مخطط إجرائي لهما.
- تحديد أبعاد الفهم العميق التي يمكن تنميتها من خلال استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ للمرحلة المتوسطة.
- تقديم مقياسا لقياس الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط يكون نموذجا لبناء مقاييس أخرى لقياس الفهم العميق في مجال الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة في وحدات دراسية أخرى وفى مراحل دراسية مختلفة.

- **رابعا التلاميذ** :

تقديم مجموعة من الأنشطة التعليمية يمكن أن تساعد التلاميذ على كيفية ممارسة الفهم العميق في الدراسات الاجتماعية

- **خامسا : الباحثين** :

فتح آفاق جديدة للباحثين في طرق تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة في مجال تنمية الفهم العميق لدى التلاميذ .

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى :

- تنمية الفهم العميق لموضوعات التاريخ لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط من خلال إستراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر للتعلم النشط .
- تنمية دافعية الإنجاز في مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط من خلال إستراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر .

- **حدود البحث** :

اقتصر حدود البحث الحالي على :

- مجموعة من تلاميذ الصف الثالث متوسط بمدارس "حطين والقادسية " بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية .
- اقتصر البحث على وحدة " تاريخ وطني " المقررة في الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية من العام الدراسي ٢٠١٣ – ٢٠١٤م الفصل الدراسي الأول .
- اقتصرت الدراسة على أبعاد الفهم العميق ويشمل (الطلاقة – الأصالة – التطبيق في المواقف الحياتية – طرح الأسئلة – التطبيق – التفسير – التنبؤ في ضوء المعطيات) .

- **فروض البحث** :

سعى البحث إلى التحقق من صحة الفروض التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى " درست وفقا لإستراتيجية فكر زاوج شارك" والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية " درست وفقا لإستراتيجية التدريس المباشر" والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى " درست وفقاً لإستراتيجية فكر زاوج شارك" والمجموعة التجريبية الثانية " درست وفقا لإستراتيجية التدريس المباشر" في اختبار الفهم العميق البعدي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى " درست وفقا لإستراتيجية فكر زاوج شارك" والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية الإنجاز البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية " درست وفقا لإستراتيجية التدريس المباشر" والمجموعة الضابطة في مقياس دافعية الإنجاز البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى " درست وفقاً لإستراتيجية فكر زواج شارك" والمجموعة التجريبية الثانية " درست وفقا لإستراتيجية التدريس المباشر" في مقياس دافعية الإنجاز البعدي

- **إجراءات البحث** :

سار البحث وفقا للخطوات التالية :

- أولا : الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة باستخدام إستراتيجيتي التعلم النشط "استراتيجية فكر زاوج شارك واستراتيجية

التدريس المباشر "في التدريس بصفة عامة و في تدريس الدراسات الاجتماعية والتاريخ بصفة خاصة، وكيف يمكن من خلالهما تنمية الفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ .

- ثانيا : اختيار الوحدة الثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية فرع التاريخ وهى "تاريخ وطني " ليتم اعدادٍ أدوات الدراسة لها .
- ثالثا : إعداد أدوات الدراسة وتشمل : أدوات التجريب وتشمل : إعداد دليلا معلم
  - ✓ الدليل الاول وفق استراتيجية فكر زاوج شارك لتدريس الوحدة المختارة "تاريخ وطني"..
  - ✓ الدليل الثاني وفق استراتيجية التدريس المباشر لتدريس الوحدة المختارة "تاريخ وطني".
- أدوات القياس وتشمل على :
  - ✓ اختبار الفهم العميق (إعداد الباحث) .
  - ✓ اختبار الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين . (إعداد فاروق عبد الفتاح موسي)
- رابعا : اختيار عينة البحث وتتضمن مجموعتين :
  - ✓ المجموعة التجريبية الأولى وتدريس الوحدة باستخدام إستراتيجية فكر زاوج شارك.
  - ✓ المجموعة التجريبية الثانية وتدرس الوحدة باستخدام إستراتيجية التدريس المباشر.
  - ✓ المجموعة الضابطة وتدرس الوحدة باستخدام الطريقة المعتادة أو العادية .
- خامسا : التطبيق القبلي لاختبار الفهم العميق واختبار الدافعية للإنجاز على العينة المختارة .
- سادسا : تدريس الوحدة المعدة باستخدام استراتيجية فكر زاوج شارك للمجموعة التجريبية الاولى و باستخدام استراتيجية التدريس المباشر للمجموعة التجريبية الثانية والطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة .
- سابعا : التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق واختبار الدافعية للإنجاز على العينة المختارة .
- ثامناً : رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا .
- تاسعا : التوصيات والمقترحات .

- **مصطلحات الدراسة** :
- **الفاعلية النسبية** :

يعرف (جيرولد كمب ،١٩٩١، ٣٠٥) الفاعلية بنسبة التلاميذ الذين حققوا المستوى المطلوب من تعلم الاهداف وذلك من خلال درجاتهم في أدوات القياس التي تطبق عليه ومعالجتها احصائيا .

ويعرفها الباحث اجرائيا نسبة التلاميذ الذين حققوا المستوى المطلوب و التغير المرغوب إحداثه والذي يجعلهم يصلون إلى الأهداف التربوية من خلال دراسة الموضوعات التاريخية وذلك من خلال استخدامه استراتيجيتي فكر زاوج

شارك والتدريس المباشر ، ويتم تحديد هذه الفاعلية من خلال معادلة الكسب المعدل لبلاك. وسوف يحدد الباحث الفاعلية النسبية من خلال مقارنة فاعلية الاستراتيجيتين في تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز.

- **إستراتيجية فكر زاوج شارك** :

يعرفها(جابر عبد الحميد ١٩٩٩ ، ٩١- ٩٢) إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني الفعال وتتكون من ثلاث خطوات هي : التفكير Thinking : يفكر كل تلميذ بمفرده في المشكلة ، أو السؤال المطروح عليه . والمزاوجة Pairing : يناقش كل تلميذ زميله في أفكاره . المشاركة Sharing : يشترك تلاميذ الفصل كله (كمجموعات) فيما توصلوا إليه من أفكار .

وعرفها جيلفورد (Guilforg,2002,87) بأنها إحدى طرق التعلم التعاوني النشط التي تتيح للتلاميذ وقتا للتفكير الفردي في السؤال المرتبط بموضوع الدرس ، ثم يكونون بعد ذلك أزواجا مع زملائهم ، ليشاركوهم في التفكير ، وأخيرا يختار الأزواج فكرة رئيسية واحدة ، ليشاركوا فيها الفصل كله.

ويعرفها (محمد حمادة ٢٠٠٥ ، ٢٣٣) إنها أحد استراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي ترتكز على ديناميكية ، وحركة وتفاصيل ، ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية ، وتستخدم لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف ، وخبرات سابقة أو لإحداث رد فعل حول فكرة أو معلومة ما ، فبعد أن يتم – بشكل فردي – التأمل في صمت للمشكلة أو المعلومة لبعض الوقت – دقيقة مثلا – يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهما معا ، ثم يشاركا زوجا آخر من التلاميذ في مناقشتهما حول نفس المشكلة ، وتسجيل ما توصلوا إليه جميعا من نتائج ليمثل فكر المجموعة ككل .

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها إستراتيجية قائمة على أن يفكر كل طالب بنفسه عند طرح سؤال يرتبط بوحدة "تاريخ وطني " المقررة على طلاب الصف الثالث متوسط ثم يتبادل كل تلميذ الأفكار مع زميله ثم يشارك بها تلاميذ الفصل كله .

- **إستراتيجية التدريس المباشر** :

يعرفها(حسن زيتون، وكمال زيتون ٢٠٠٣ ، ٢٥) بأنها طريقة في التعليم والتعلم متمركزة حول المعلم تجمع بين قيام المعلم بشرح معلومات أو كيفية أداء المهارات ، لعدد كبير من الطلاب في صف دراسي ، وبين قيام هؤلاء الطلاب بممارسة أنشطة تعليمية (أسئلة ، تمارين ، تطبيقات ... الخ) ذات علاقة بهذه المعلومات أو تلك المهارات ، ومن ثم تلقيهم تغذية راجعة من المعلم تتعلق بأدائهم في هذه الأنشطة . ويعرفها كوزيف وآخرون (Kozioff , et al)بأنها طريقة لتدريس المفاهيم والتعليمات بوضوح ونظام .

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها طريقة للتعليم والتعلم متمركزة حول التعلم تجمع بين قيام المعلم بشرح معلومات أو عرض لكيفية أداء مهارات متضمنة وحدة "تاريخ وطني" المقررة على طلاب الصف الثالث متوسط في موضوعات التاريخ وبين قيام هؤلاء الطلاب بممارسة أنشطة تعليمية لموضوعات هذه الوحدة تم تلقيهم تغذية راجعة من المعلم تتعلق بأدائهم في هذه الأنشطة .

• **الفهم العميق** Deep Understanding :

يعرفه(جابر عبدالحميد ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٦ – ٢٨٧) بأنه مجموعة من القدرات المترابطة وهو درجة خاصة من الفهم حيث ينمي ويعمق عن طريق الأسئلة وخطوط الاستقصاء التي تنشأ من التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار ، فالفهم العميق ليس مجرد معرفة حقائق بل معرفة السبب والطريقة .

ويعرفه كوكس وكلارك (Cox and Clark,2005,97) بأنه القدرة على استخدام المفاهيم التفسيرية بابتكاريه ، وتعود إلى قدرة الأفراد على التفكير في المشكلات ، وخلق حلول جديدة لهذه المشكلات ، أي أنه مجموعة القدرات العقلية التي يحاول بها الطالب تضمين مادة دراسية معينة داخل بنيته المعرفية خلال عدة مظاهر .

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه قدرة التلميذ على استيعاب وفهم موضوعات التاريخ التي يدرسها في الصف الثالث متوسط ويظهر ذلك عليه من خلال عدة مظاهر مثل الطلاقة والأصالة والتطبيق في المواقف الحياتية وطرح الأسئلة والتفسير والتنبؤ في وضوء معطيات وتقاس هذه القدرة من خلال اختبار الفهم العميق الذى تم اعداده لذلك.

• **دافعية الإنجاز** :

يعرفها (فاروق عبد الفتاح١٩٩١ ،٤) بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح ، وهي هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ، ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح .

ويعرفها (يوسف قطامي وعبد الرحمن عدس ،٢٠٠٢ ،٥٥) بأنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي ، والإقبال عليه بنشاط موجه ، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم .

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنه حالة داخلية تهيئ المتعلم للانتباه والعمل الجاد والمشاركة في العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعلم.

• **الإطار النظري** :

تعد استراتيجيات التدريس عملية تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية ، وتعتبر حلقة الوصل بين المعلم والمتعلم ؛ فاستراتيجيات التدريس خطط عمل توضع لتحقيق أهداف معينة ، وتمنع تحقيق مخرجات تعليمية غير مرغوب فيها ، وتعمم في صورة خطوات إجرائية ، ويوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند تنفيذ الإستراتيجية ، وتتحول كل خطوة من خطوات الإستراتيجية إلى تكتيكات ، أي إلى أساليب إجرائية تفصيلية تتم في تتابع مقصود ، ومخطط في سبيل تحقيق الأهداف المحددة . (السايح ، ٢٠٠٨ ، ٦٥) وتتحدد استراتيجيات التدريس وتتنوع ويعد اختيار المعلم لإستراتيجية التعليم والتعلم التي تحقق أهداف التدريس ومحتواه ؛ أحد دلائل جودة التعليم ، واختيار استراتيجيات التدريس يتطلب من المعلم التفكير ، والموازنة بين الاستراتيجيات المتاحة في ضوء العديد من المتغيرات المتشابكة كنواتج التعلم التي ينبغي أن يكتسبها الطلاب ، والخبرة السابقة لديهم ، وميولهم

واستعداداتهم ، وعن طريق اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة يمكن للمتعلم أن يحول المحتوى الدراسي إلى تصوراتٍ عقليةٍ ، وأن تصبح العملية التعليمية استقصاء بناء بدلا من أن تكون تلقينا سلبيا ، وأن يصبح المناخ الاجتماعي في قاعةٍ الدرس أكثر خصوبة، وبيئة ممتدة ، بدلا من أن تكون مقيدة ، ويكون هذا دافعا للإنجاز والتفوق ، وذلك لبناء بيئة التعلم النشط وتطويرها .

فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع إدخال تغيير على أساليب تدريسه التقليدية حيث يعتمد بشكل كبير على استراتيجيات التعلم النشط ، ويختار منها ما يلاءم مادته التي يدرسها ، وعليه أن يتأكد من نجاح الإستراتيجية التي يستخدمها من خلال تفاعل الطلاب معه ، وذلك لكي يحقق الأهداف التربوية المنشودة .

إن تدريس التاريخ وتعلمه بمعناه الحقيقي يتضمن ويتطلب محتوى ومهارات ولا ينفصل محتوى التاريخ عن المهارات العقلية والبحوث التاريخية التي تتطلب جمع الأدلة والشواهد ، كما تقتضي التفكير الدقيق فيها ، وتقويم المصادر والاستنتاجات ، كما أن الأعمال التاريخية تتضمن فهم المعلومات، والمقارنة بينها ، وبين التفسيرات في الأعمال الأخرى . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٨ ، ٥٧) ويتطلب هذا استخدام استراتيجيات تدريسية غير تقليدية في تدريس التاريخ، لإكساب الطلاب مثل هذه المهارات ، من هذه الاستراتيجيات استراتيجيات التعلم النشط مثل إستراتيجية فكر زاوج شارك وإستراتيجية التدريس المباشر وذلك لمساعدة الطلاب على الفهم العميق للحقائق والأحداث والموضوعات التاريخية وتنمية دافعيتهم للإنجاز .

- **إستراتيجية فكر زاوج شارك** :

أكدت الدراسات الحديثة في مجال التعليم والتعلم أن الخبرات التي يكتسبها الطلاب عن طريق التعلم النشط وسيلة فعالة لتنمية الفهم العميق وتنمية والتفكير وروح التعاون بينهم ، كما أنها تنمي لديهم العديد من الاتجاهات الإيجابية .

وتتعدد استراتيجيات التعلم النشط وتعد إستراتيجية فكر زاوج شارك أحد استراتيجيات التعلم التعاوني النشط ، وقد اقترحها فرانك ليمان عام ١٩٨١م ، ثم طورها هو وزملاءه في جامعة ماري لاند عام ١٩٨٥م.(Jona , 2002 ,59) (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ٩١ – ٩٢) .

وتشير (نادية سمعان لطف الله ، ٢٠٠٥ ، ٤٤) على أن استراتيجية فكر زاوج شارك قد نمت في ظل التعلم التعاوني وبحوث وقت الانتظار .قد اتخذت استراتيجية فكر زاوج شارك أسسها من خطواتها الثلاث التي تعبر عن نشاط وفاعلية المتعلمين أثناء التعلم باستخدام هذه الاستراتيجية ،فهي تتكون من ثلاث خطوات كما أوضحها (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ٩١ – ١٠٣)(سليم أبو غالي ، ٢٠١٠ ،٥٥)(Gmegomy &Pamy, 1995,11)(Jones , 2002 , 55) هي :

- فكر بنفسك Think by yourself:وفيها يستثير المعلم تفكير تلاميذ بطرح تساؤلٍ ما أو ملاحظة ما أو تذكر أما ما ، ويجب أن يكون هذا التساؤل متحديا ومفتوحا ، ويتاح لكل تلميذ لحظات قليلة للتفكير والإجابة .

- زاوج Pain :وفيها يشترك كل تلميذ مع أحد زملاءه ويحدثه عن إجابته ويقارن كل منها أفكاره بأفكار الآخر ، ويحدد الإجابة التي يعتقدون أنها الأفضل والأكثر إقناعا وإبداعا ويتاح لهم أيضا عدة لحظات لتبادل الأفكار بينهم .
- شارك Share : وفيها يدعو المعلم كل زوج من الطلاب لكي يشاركا أفكارهما مع الفصل كله ويمكن إجراء ذلك بصورة دورية أو بدعوة كل زوج من الطلاب أو من يرفع يده ويطلب الإجابة بعرض إجابته ، ويمكن للمعلم تسجيل إجابات الطلاب على السبورة .

ويتفق جرجور وماري (Gregory & Parry,1995 , n) و (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ٢١ - ٩١) وجون (Jones , 2002 , 20) و(نادية سمعان ٢٠٠٤) على تعريف إستراتيجية فكر زاوج شارك بأنها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني الفعالة وتتكون من ثلاث خطوات هي :

- التفكير Thinking : فيها يفكر كل تلميذ بمفرده في المشكلة أو السؤال المطروح عليه .
- المزاوجة Paining : فيها يناقش كل تلميذ أحد زملائه في أفكاره .
- المشاركة Sharing : فيها يفكر تلاميذ الفصل كله (كمجموعة) فيما توصلوا إليه من أفكار.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها إستراتيجية قائمة على أن يفكر كل تلميذ بنفسه عند طرح سؤال مرتبط بدرس من الدروس الخاصة بوحدة " تاريخ وطني " المقررة على تلاميذ الصف الثالث متوسط ، ثم يتبادل كل تلميذ الأفكار مع زميله ، ثم يشارك بها تلاميذ الفصل كله .

وتعتبر إستراتيجية فكر زاوج شارك إستراتيجية تعلم نقاشي تعاوني ، وهي ترتكز على ديناميكية وحركة وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية، وتستخدم لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من معارف وخبرات سابقة ، أو لإحداث رد فعل حول فكرة أو معلومة ما ، فهي نشاطا متميزا لإظهار المعرفة المسبقة للتلاميذ ، كما أنها تتيح فرصة للمناقشة الجماعية.(Szesze , 56 ,2003).

ويرى (محمود نصر ، ٢٠٠٣ ، ٢١٣) أن هذه الإستراتيجية هي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني النشط التي تستخدم لتنشيط ما لدى التلاميذ من معرفة سابقة للموقف التعليمي ، أو لإحداث رد فعل حول مشكلة ما ، فبعد أن يتم بشكل فردي ، التأمل والتفكير لبعض الوقت ، يقوم كل زوج من التلاميذ بمناقشة أفكارهما لحل المشكلة معاً ، ثم يشارك زوج آخر التلاميذ في مناقشتهما حول نفس الفكرة ، وتسجيل ما توصلوا إليه جميعا ليمثل فكرا واحدا للمجموعة في حل المشكلة المثارة .

وتعد هذه الاستراتيجية النشطة إستراتيجية تدريس ذات تسلسل منطقي متتالي ومتتابع تعتمد على عدة مراحل لا تبدأ مرحلة إلا بعد انتهاء المرحلة التي تسبقها ، فلا تبدأ الخطوة الثانية (المزاوجة) إلا عندما تنتهي الخطوة الأولى (التفكير) ولا تبدأ الخطوة الثالثة (المشاركة) إلا عندما تنتهي الخطوة

الثانية (المزاوجة) وهي ضمن الاستراتيجيات التي تعتمد عليها نشاط التلميذ أو المتعلم ، والذي يكون محور العملية التعليمية . ويوضح (حسن زيتون ، ٢٠٠١، ٥٦٨) أن هذه الإستراتيجية تتميز بأنها تعطي الطالب فرصة للتأمل - داخليا مع نفسه وخارجيا مع زملاءه - والتفكير والمراجعة قبل الإجابة ، ومن ثم التعاون والمشاركة في الأفكار والحل تعاونيا .

وتعتبر إستراتيجية فكر زاوج شارك من الاستراتيجيات التي تصلح للتدريس في مختلف المراحل الدراسية ولتدريس معظم المواد الدراسية ومنها مادة التاريخ أشارت العديد من الدراسات إلى الحاجة إلى تطوير استراتيجيات وأساليب تدريس التاريخ لتحقيق أهداف تدريسه حيث ترى (نادية سمعان لطف الله ، ٢٠٠٤) أن هذه الإستراتيجية تلاءم ظروف وإمكانات مدارسنا المتاحة كما أنها تتلاءم وأهداف معظم المواد الدراسية .

وقد أثبتت دراسة بان يمستور (Banumeister,1992) فعالية هذه الاستراتيجية في تحسين أداء التلاميذ في التفاعل اللغوي بينهم ، وذلك من خلال جو التفاعل الإيجابي الذي توفره هذه الاستراتيجية وفي الحوار البناء بينما أثبت دراسة (علي جودة ، ٢٠٠٥) فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال ما تسمح به هذه الاستراتيجية من نشاط فعال ومشاركة ايجابية أثناء التدريس. كما أثبتت دراسة رسيل ووليم (R.Russell and William , 2005) إلى نجاح هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات عمليات العلم من خلال الأفكار ، والآراء إلى كونها التلاميذ كتطبيق للمعرفة السابقة ، ومن خلال فرض الفروض ، وتصميم التجارب لاختبار صحة الفروض ، فأدى هذا التحسن إلى فهم التلاميذ للمحتوى العلمي.

وقد أكدت دراسة ويندي ديان (Wendy Diane , 2007) على وجود تأثير إيجابي لإستراتيجية فكر زاوج شارك في التحصيل القرائي . وقد أشارت دراسة (ابتسام عز الدين محمد ٢٠٠٨) إلى أثر استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس الرياضيات على تنمية التواصل والإبداع الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استمتاع التلاميذ بما يدرسونه من خلال هذه الاستراتيجية. كما أشارت دراسة (سليم أبو غالي ، ٢٠١٠) إلى أثر استخدام هذه الإستراتيجية فكر زاوج شارك على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة بفلسطين من خلال النشاط الإيجابي في العملية التدريسية .

وأيضاً تصلح هذه الاستراتيجية للتدريس لدى بعض الإعاقات حيث أثبتت دراسة(نادية سمعان ٢٠٠٥) فعالية هذه الإستراتيجية في تدريس العلوم مع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على التحصيل والتفكير ألابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

- **دور المعلم في استراتيجية فكر زاوج شارك** :

ومن أهم الأعمال التي يمكن للمعلم القيام في هذه الاستراتيجية ما يلى :

- طرح سؤال أو مشكلة ذات نهاية مفتوحة ، وذلك لاستثارة تفكير التلاميذ في مشكلة أو ظاهرة معينة .
- منح التلاميذ دقيقة أو اثنين للتفكير في الإجابة ، وفي هذه المرحلة على المعلم أن يراعي تفكير المتعلم لوحده دون الاستعانة بأحد .
- تجميع التلاميذ في ثنائيات لمناقشة الإجابة ومشاركة الأفكار ويناقش كل طفل مع زميله ما توصل إليه .
- منح التلاميذ فرص لمشاركة الإجابات مع مجموعة صغيرة أو الصف بالكامل.
- يشرف على ما يدور داخل الفصل ويرشد ويوجه التلاميذ نحو الإجابة الصحيحة .
- يوزع التلاميذ إلى مجموعات النقاش ، ويعمل على أن يكون هناك تباين في كل مجموعة .
- يتحكم بالمدة الزمنية لكل مرحلة من مراحل استراتيجية فكر زاوج شارك .

- **دور التلاميذ في استراتيجية فكر زاوج شارك** :

المتعلم في هذه الاستراتيجية له دور نشط و إيجابي في العملية التعليمية ، حيث إن المتعلم يبادر في التعلم ويشارك ويناقش ويتفاعل مع زملائه الآخرين ، ويمكن أن تلخيصها فيما يلي:

- يبادر بالتعلم ويبحث عن المعلومة ، ويحلل ويفسر الظواهر ، ويبين الأسباب لأي قضية أو مشكلة تواجهه .
- يبذل المتعلم مجهودا عقليا وذلك لحل مشكلة ، أو تفسير ظاهرة ، أو قضية تواجهه ، وتمثل هذه المرحلة ، المرحلة الأولى وهي اعتماد الطالب على نفسه حيث يفكر لوحده .
- يناقش زميله بما توصل إليه من المرحلة الأولى ، ويحاول أن يبين سبب إجابته ويحاول إقناع زميله ، وهذه المرحلة تمثل المرحلة الثانية وهي مرحلة المزاوجة (كل تلميذ مع زميل واحد)
- يشارك زملاءه في عرض المشكلة أو الظاهرة أو القضية موضع النقاش بشكل جماعي أمام الفصل كله ، وهذه المرحلة تمثل المرحلة الثالثة وهي المشاركة
- يبين المتعلم السبب في إجابته ويحاول إقناع الآخرين في إجابته .

- **خطوات إستراتيجية فكر زاوج شارك** :

- فكر بنفسك : Think with your self وفيها يستثير المعلم تلاميذه بطرح تساؤل ما ، أو تذكر أمر معين ، أو ملاحظة ما ويجب أن يكون هذا السؤال متحديا أو مفتوحا ، ثم تتاح لكل تلميذ لحظات قليلة وليس دقائق للتفكير في الإجابة .
- زاوج مع زميل لك : Pain with your friend يشارك كل تلميذ أحد زملائه ، ويحدثه عن إجابته ، ويقارن كل منهما أفكاره ، ويحدد الإجابة التي يعتقدان أنها الأفضل ، والأكثر إقناعا وإبداعا ، ويتاح أيضا عدة لحظات لتبادل الأفكار .
- شارك الفصل كله : Share the all class يدعو المعلم كل زوج يشارك التلاميذ كل منهم بأفكارهما الفصل كله ، ويمكن إجراء ذلك بصورة

دورية ، أو بدعوة كل زوج أن يرفع يده ويطلب الكلمة ، ويسجل المعلم استجابات التلاميذ على السبورة أو على جهاز الإسقاط الرأسي . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩ ، ٩١) ، (Gregory & Parry m); (Jones , 2002,75) (1995 , 11)

ويشير جينتر وآخرون على أن نجاح وجودة الإستراتيجية يعتمد أساساً على جودة الأسئلة المطروحة من المعلم في الخطوة الأولى ، حيث أن السؤال الذي يدعم التفكير الحقيقي للتلاميذ سوف يساعد على نجاح بقية خطوات الإستراتيجية بصورة حقيقية ، ويوضح أيضا أنه يمكن أن تكون خطوات الإستراتيجية أربع خطوات ، وليست ثلاثة وذلك بأن تبدأ بطرح المعلم لتساؤل ثم التفكير الفردي ثم المزاوجة أو المشاركة وبقية الخطوات السابقة . وبذلك تصبح خطوات الإستراتيجية : استمع ، فكر بنفسك ، شارك زميلك ، شارك الفصل كله . (Gunter et al , 1999,88)

وقد التزم الباحث بتطبيق إستراتيجية فكر زاوج شارك ذات الثلاثة خطوات في هذه الدراسة .

- **مهارات إستراتيجية فكر زاوج شارك** :

من مهارات استراتيجية فكر زاوج شارك ما يلي :

- عمليات الفهم : وهي قدرة المتعلم على استعمال العمليات الأساسية (ملاحظة – استنتاج – تنبؤ – اتصال – تصنيف – القدرة على إدراك العلاقات المكانية والزمنية) .
- مشاركة المتعلمين للآخرين في : الأفكار والمواقف والمشكلات والمشاعر المختلفة وتقبل أفكار الآخرين ومؤازرتهم .
- احترام الرأي الآخر : من خلال تعامل المتعلم مع وجهات النظر المختلفة لبعض زملائه ، والقدرة على حل الخلافات ، وما قد يحدث من سوء فهم أو تعارض في وجهات النظر .
- القدرة على المساهمة مع الآخرين في : العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز فالجميع مسئولون بطريقة جماعية عن النجاح والفشل .
- الغلق : يشير إلى الأقوال أو الأفعال التي تصدر عن المتعلم بنفسه أو بمساعدة المعلم والتي يقصد بها أين ينتهي النشاط نهاية مناسبة . (تمام وآخرون ١٩٩٧ ، ١٥٤)

- **مميزات استراتيجية فكر زاوج شارك** :

من خلال الدراسات والأدبيات السابقة يتضح لنا هذه الاستراتيجية لها عدة مميزات منها :

- تعد نشاطاً ممتازاً لإظهار المعرفة المسبقة للتلاميذ ، كما أنها تتيح فرصة المناقشة الجماعية . (Szesze , 2003,66)
- توفر فرص التفاعل مع الزملاء في التفكير . (Srinivas , 1998, 55)
- مناسبة لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء .
- لا تحتاج وقتا طويلا لتنفيذها عندما يراد تغطية المادة الدراسية .

- تساعد على تمركز التعلم حول المتعلم وزيادة تفاعله في عملية تعلمه (نادية سمعان ، ٢٠٠٥ ، ١٢٤)(Gunter ,et al.1999 , 99 ; Crees , 1996,192)
- تزيد من دافعية المتعلم للتعلم وتنمي الثقة في نفسه .
- تساعد على بناء المسئولية الشخصية والقدرة على التفسير وإيجاد العلاقات في عملية التعلم . (Jones , 1998, 44)
- تحسن مهارات الاتصال والتواصل اللفظي وتتيح فرص التدريب على بعض المهارات الاجتماعية المرغوبة . (Gregory & Parry k 1995 , 220)
- تدعم بعض عادات العقل المنتجة مثل الاستماع بفهم وتعاطف ، والتحكم في الاندفاع والتفكير التعاوني (نادية سمعان ، ٢٠٠٥ ، ١٢٥) (Costa & Calck 2000 ,24)
- تعطي فرصة للتلاميذ للتفكير في إيجاد حلول للأسئلة المطروحة ، وبذلك يتم تنشيط المعلومات والمعرفة المسبقة . (Gunter , M.A. Estes . T.H& Schwab . J.H199)

- **أوجه القصور في استراتيجية فكر زاوج شارك** :

على الرغم من إيجابيات إستراتيجية فكر زاوج شارك السابق سردها فإن هناك بعض أوجه القصور والمخاوف من نواتج المواقف التعاونية ، وهي لا تتناقض مع العرض السابق وإنما يجب الإشارة إليها لضمان الموضوعية العلمية لهذه الدراسة ، ومن تلك العيوب ما يلي :

- الخوف من السيطرة أو إمكانية استبداد بعض الطلاب في العمل ، ومنع الطالب الذي يعمل بمفرده لفترة ما ، ويرى سعد جلال أن اعتماد شخص على آخر يؤدي إلى احتمال تأثير أحدهما على الآخر مما يؤدي إلى قبول الآخر لهذا التأثير ، أو ما يسمى بالسيطرة ولكن يمكن علاج ذلك بتبادل الأدوار في كل درس ، فالسيطرة هنا ترتبط بالضبط والتنسيق والتوحيد . (سعد جلال ، ١٩٨٤، ١٣٤)
- تقدم معلومات أثناء التعاون لمنخفضي التحصيل كغذاء سهل ويتضح ذلك جليا في التحصيل الدراسي ، ولكن الاستجابة التعاونية في جماعة تظهر في تماسك وتجانس الفريق ، وفي قدرات الطلاب ، وفي حث كل طالب على أن يشارك بجهوده ، وأن يأخذ ويعطي ويشارك مع زملائه
- الطلاب غير المشاركين في العمل الجماعي التعاوني سوف يعاقبون ، ولكن هذا الاعتقاد لا يحدث ، لأن فعالية التعاون والاتصال بين الأفراد والحب والتفاعل الإيجابي ، والمشاركة البناءة ، ومساعدتهم لبعض تعمل ضد اتجاه العقاب والرفض (أسماء الجبري ، محمد الديب ، ١٩٩٨ ، ٤٦)
- ينتج عن بناء التعاون أن يعمل الطلاب سويا لكي يقوموا بتنفيذ هذا العمل فقط ، وليس من أجل مهارة أدائهم في هذا العمل ، أي يصبح العمل مجرد روتين يؤدي بطريقة آلية ، أي أن التعاون يصبح تنظيما آليا ، يكون الفرد فيه كالترس في عجلة ، وهذا التنظيم الآلي يميل إلى طرد الإبداع والابتكار . لذا لا يجب أن يكون التعلم التعاوني صورة جامدة من صور التعاون ، ولكن يجب أن ينمي الروح الاجتماعية والمزايا الشخصية والكفاية الإنتاجية .(سعد جلال،١٣٤،١٩٨٤)

- عمل الطلاب سوياً يفقدهم تأكيدهم لذاتهم أو إثباتهم لشخصيتهم ، لأن الجماعة ستوجههم في بناء مستوياتهم ، وقد بين جونسون أن إثبات الشخصية وتقدير الذات من خلال التفاعل التعاوني مع الآخرين ضروري لإثبات الشخصية وتأكيدها بالمناقشة أو الحوار المملوء بنمو الذات ، لذا فالمطلوب من التعاون أن لا يصل فيه الفرد إلى المسايرة المفرطة ، ولكن التعاون ذا الاستقلالية وتحقيق التوازن في داخل الفرد فيما بينه وبين الجماعة . (أسماء الجبري ، محمد الديب ، ١٩٩٨)
- يمكن لهذا التعلم التعاوني أن يحقق النجاح بعد أن يتدرب أعضاء الفريق في المهمة إذا لم يكن المعلم موجودا وحاضرا معهم ، لذلك على المعلم أن يراقب الجماعات الصغيرة والأفراد وهم يعملون أثناء التعلم التعاوني .
- يعتمد التعلم التعاوني النشط على أعضاء الفريق المسئولين أمام الفريق ، فالتوقع القائم على القول إن الفرد في خدمة المجتمع ، ومن أجلهم يخالف ما تعود الطلاب عليه ، لأن ما اعتادوه هو درجة عالية من التنافس . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩، ١٦٦)

- **إستراتيجية التدريس المباشر** :

تعتبر إستراتيجية التدريس المباشر إحدى استراتيجيات التعلم النشط فيطلق عليها عدة تسميات منها : التدريس الصريح ، التدريس الواضح التدريس التفاعلي ، التدريس البناء .

وتعد إستراتيجية التدريس المباشر إستراتيجية أكثر فعالية في زيادة التحصيل والتعلم ، وتسمى أحيانا Direct active teaching ; or explicit teaching ; or mastery teaching instruction وهي ذات دور فعال في التدريس (Chane , 2005 , 46) ويعرفها (حسن زيتون ، كمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٥) بأنها طريقة في التعليم والتعلم متمركزة حول المعلم ، تجمع بين قيام المعلم بشرح المعلومات أو عرض كيفية أداء المهارات كعدد كبير من الطلاب في صف دراسي ، وبين قيام هؤلاء الطلاب بممارسة أنشطة تعليمية (أسئلة – تمارين – تطبيقات) ذات علاقة بهذه المعلومات أو تلك المهارات ، ومن ثم تلقيهم تغذية راجعة من المعلم تتعلق بأدائهم في هذه الأنشطة

والقول بأنها استراتيجية متمركزة حول المعلم لا يجب أن يفهم منه أن التلاميذ لا يحملون أي مسئولية نحو تعلمهم ، فالمعلم مسئولا في الجزء الأول من الدرس عن تعليم طلابه عندما يقوم بالشرح أو العرض ، إلا أن هذه المسئولية تنتقل جزئيا وتدريجيا إلى الطلاب أثناء ممارستهم للأنشطة التعليمية ، وكونها متمركزة حول المعلم لا تعني سلبية المتعلم طول الوقت أثناء التعلم ، فهم يجيبون على أسئلة المعلم ويناقشونه ، ويمارسون أنشطة تعليمية ، ويتلقون تغذية راجعة أي أن الطلاب يتحملون جزء من مسئولية التعلم ، ويكونوا في حالة النشاط أثناء هذا التعلم .

ويعرف كوزيف وآخرون استراتيجية التدريس المباشر بأنها طريقة لتدريس المفاهيم والأساسيات والعمليات بوضوح ونظام (Kozioff et al , 2001 , p.56) ويعرفها كل من بولسون وفوست(Paulson&Faust,2006,98) بأنه أي نشاط

يقوم به المتعلم في الغرفة الصفية غير الإصغاء السلبي لما يقوله المعلم داخل المحاضرة ، بحيث يشمل بدلاً من ذلك الإصغاء الإيجابي الذي يساعدهم على فهم ما يسمعونه ، وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يطرح من أقوال أو آراء أو شروحات ، والتعليق أو التعقيب عليها ،والتعامل مع تمارين المجموعات وأنشطتها بشكل يتم فيها تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية مختلفة ، أو حل المشكلات اليومية المتنوعة

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها طريقة في التعليم والتعلم متمركزة حول المعلم يجمع بين قيام المعلم بشرح معلومات ، أو عرض لكيفية أداء مهارات متضمنة في وحدة (تاريخ وطني) المقررة على تلاميذ الصف الأول الثالث متوسط وبين قيام هؤلاء التلاميذ بممارسة أنشطة تعليمية لموضوعات الوحدة ، ثم تلقيهم تغذية راجعة من المعلم تتعلق بأدائهم في هذه الأنشطة .

وتستخدم هذه الإستراتيجية في التدريس المحكم البناء ، الذي يعده ويديره المعلم ، وهذه الإستراتيجية تتحكم بمجال الانتباه ، خاصة عند وجود قيود زمنية فتقدم المادة التعليمية من خلال طرح الأسئلة ، والعبارات التي تسمح بالوصول إلى التغذية الراجعة من الطلبة ، حيث تتوجه استجابات الطلبة للمعلم ليكيف الدرس حسب الحاجة ، وللتدريس. (محمد محمود أبو سريس وآخرون،٢٠٠٥،٢)

وللتدريس المباشر أوجه عدة مثل : المحاضرات ، عرض توضيحي ، ضيف زائر ، أسئلة وأجوبة ، حلقات البحث ، العمل في الكتاب المدرسي ، كراسات العملي ، أوراق العمل ، التدريبات والتمارين ، أنشطة القراءة المباشرة ، بطاقات العمل .

وتركز استراتيجية التدريس المباشر على نظرية التعلم ذي المعنى لأزوبل وهو التعلم الذي يؤكد على التفاعل بين المعرفة الجديدة وما سبق تعلمه من معلومات ومعارف سابقة ، وبالتالي يحدث تغيير في كل المعرفة الجديدة ، وتعد توافر الظروف الملائمة خلال المحاضرة ، أو أي شكل من أشكال التدريس الشارح أثره في تنشيط عقل المستمع أو المشاهد بحيث تشتمل هذه الأشكال التدريسية على مواد مرتبطة بالدرس.(Novah , 1990 , 50-55) وقد أكدت دراسة فرانميست (E.Franximest , 2000) على فعالية استخدام خرائط المفاهيم عن طريق استخدام إستراتيجية التدريس المباشر في تنمية التحصيل لقطع الفهم العلمية لتلاميذ الصف السابع منخفضي الدافعية . بينما أثبتت دراسة مها الحسيني (٢٠٠٢) أثر هذه الإستراتيجية في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . كما أثبت دراسة دافيد وماليا (David and Milena , 2003) على فعالية استخدام إستراتيجية التدريس المباشر عن إستراتيجية التعلم بالاكتشاف في تنفيذ التجارب العملية وإصدار التفسيرات التعليمية الصحفية لتلاميذ الصف الثالث والرابع الابتدائي . وقد أكدت دراسة شيرلي (Shirley N , 2006) أن إستراتيجية التدريس المباشر في تدريس العلوم ساعدت في تفسير مفاهيم جديدة وتعلم مهارات عملية فهي تعطي الإطار العام لفهم العلوم المتمثل في الارتباط – الاستكشاف – التفسير التوسع – والتقييم .

- **مراحل التدريس المباشر** .

- نشاط التركيز: هى العملية التي يتم من خلالها تنبيه الطالب نحو الدرس أو توجيه تركيز الطالب نحو الدرس، وتهدف هذه المرحلة إلى توجيه الطالب إلى المادة الجديدة في بداية التدريس المباشر، حيث ان الطالب عندما تبدأ الحصة يكون مشغول بأفكار مختلفة وبالتالي نحتاج إلى توجيه انتباه الطالب نحو مادة الدرس والتخلص من الأفكار السابقة .
- صياغة الأهداف وتوضيح الأهداف :يتم عرض الهدف من الدرس في مرحلة مبكرة بحسب هذه الاستراتيجية وتوضيح كيفية الاستفادة منه في حياتهم العملية وما الذى يمكن الاستفادة من الدرس في الدروس اللاحقة .
- تقديم المحتوى: يتم تقديم المحتوى إلى الطلاب من معرفة و مهارات وإجراءات، ويتم عرض المحتوى بعدة طرق من خلال المعلم أو عرض فيديو أو التكنولوجيا مثل : البر مجيات وعرض بوربوينت أو من خلال موقع ويب، ويجب أن يتم عرض المحتوى بشكل واضح ومنهجي ومناسب لسياق حياة الطلاب ويجب أن يتم تقديم المحتوى بما يتناسب مع إمكانات الطلبة وقدراتهم ، ويجب توفير النمذجة من خلال الإرشادات اللفظية والحركية والبصرية ويمكن استخدام آلية التفكير بصوت مرتفع، ويتم استعراض النموذج بخطوات متسلسلة واضحة، ويتم كتابة هذه الخطوات أمام الطلبة، و من الأهمية تقديم نماذج متنوعة ومختلفة،
- فحص الفهم و الاستيعاب : ذلك من خلال طرح أسئلة محددة، وإعطاء تدريبات، وطرح أسئلة محددة للكشف عن مدى استيعاب وفهم الطلبة، وعادة يتم تحقيق مستويات التفكير الأولى في مستويات بلوم وهي المعرفة والفهم والاستيعاب، ويجب أن يتم صياغة الأسئلة بطريقة جيدة، حتى يتم توفير الملاحظات، و أحيانا إجابات الطلبة لا تعطينا انطباع عن مدى فهم الطلبة بسب الحرج أو الخوف وعدم الرغبة في الإجابة، ومن الممكن أن نسلط الضوء على إجابات الأسئلة .. ومن الحكمة أن يقوم المدرس بإعطاء وقت للطلبة حتى يرفع الطلبة أيديهم للإجابة على الأسئلة، ويمكن أيضا السماح لهم بمناقشة الإجابة مع زملائهم الطلبة حتى يجيبوا على السؤال، ويمكن استخدام أيديهم في التعبير عن الإجابة واستخدام الرموز، ونجد إنه من الممكن الانتقال عبر هذه المراحل وعرض نماذج للإجابات والتأكد من فهمها والعودة وعرض نموذج آخر والتأكد من مدى استيعابهم .
- الممارسة الموجهة والممارسة والمستقلة : هناك طرق للتأكد من فهم الطلاب واستيعابهم إما من خلال الاستماع إلى ما يقولونه ، ومراقبة ما يفعلونه بشكل جماعي قبل البدء في ملاحظتهم بشكل فردي ، وتعتبر عملية إعطاء التدريبات والتمارين طريقة مفيدة لفحص الطلاب بشكل فردي ، ومن الممكن إعطاء الطلبة عدد من التمارين يقومون بحلها ورفع الأيدي حين الانتهاء من حلها ، لمعرفة ما حققوه من انجاز ، وخلال متابعة الحل الفردي يقوم المعلم بتوجيه الطلبة بشكل فردي والتعرف على أخطائهم ومعالجتها في حينه ، ويجب استبعاد عن الطلبة عن بعضهم في حل التمارين .. وإذا وجد المعلم أن

بعض الطلاب لا يزالون لا يتقنون المهمة فانه من الممكن إعادة شرح وتوضيح المادة لهؤلاء الطلبة ، ومن الممكن تكليف بعض الطلبة الذين أتقنوا المهمات بالقيام بتدريب الطلبة .

- الإغلاق : الخاتمة إعطاء ملخص للطلبة عن ما تم تعلمة فمن الممكن أن يقول للطلبة إذا سألك أحد ما الموضوعات التي درستها اليوم ؟ ويجب أن يكون الاغلاق ختام ذهني وجمالي ثم يقوم المعلم بإعطاء تلميح عن الدرس القادم ، أو النشاط عن الدرس القادم.
- الممارسة المكثفة الموزعة :وهي المرحلة التي يتم فيها تعليم الطالب دون مساعدة المعلم أو مساعدة أحد من زملاءه الطلبة ، من خلال الواجبات المنزلية ويجب أن يكون المعلم حذرا بإعطاء الواجبات المنزلية قبل التأكد من مدى فهم الطالب للدرس حتى لا يتم تعزيز الأخطاء لديهم .

- **دور المتعلم في التدريس المباشر** :
  - الإصغاء الفعال .
  - طرح الأسئلة للتأكد من الاستيعاب .
  - الإسهام في الدرس بإعطاء ملاحظات تضيف للدرس معلومات جديدة وأفكار وآراء .
  - ممارسة المهارات المكتسبة تحت إشراف المعلم باستقلالية .

- **دور المعلم في التدريس المباشر** :
  - تحديد المعرفة والمهارات الأولية التي يحتاجها الطلبة لاستيعاب الدرس .
  - تنظيم وتخطيط العرض في تسلسل منطقي .
  - فحص استيعاب الطلبة (كطرح أسئلة مباشرة خلال الدرس) .
  - عرض نموذجي للمهارة وتوفير الفرص لممارستها من قبل الطلبة .
  - مراقبة تقدم الطلبة (من خلال التقويم التكويني) خلال فترة التدريب في الحصة .
  - مساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات .
  - تخطيط الخطوات القادمة في التعلم اعتماداً على إجابات عن الأسئلة .

- **العقبات التي تعوق استراتيجية التدريس المباشر** :

يوضح نوفاك Novak أن هناك بعض العقبات التي تعوق التدريس المباشر مثل :الاختبارات والمنهج ، فمعظم المناهج التي تقدم للطلاب لا تتيح لهم الوقت الكافي لاكتشاف المفاهيم ، كما أنه نادرا ما يتم توضيح مفاهيم المادة الدراسية بل غالبا ما تكون المفاهيم غامضة ، ولذلك يجب أن تكون المادة التعليمية واضحة مفاهيميا وليست غامضة ، ويكون التأكيد أثناء التدريس على المعنى واستخدام الأنشطة التربوية التي تشجع على التعلم ذي المعنى ، وأيضا استخدام أنواع جديدة من وسائل التقويم ، حيث أن التقويم له تأثير قوي على ما يتعلمه الطلاب وكيفية تعلمهم له ، ويجب أن ينعكس التقويم نوع التعلم الذي يساعد الطلاب على اكتسابه.(Novak J.D,1993 ,54)(Briscone .c & Lamaster ,s,u,1991,218)

وقد راعت الدراسة الحالية هذه العقبات بأن :

- ركزت على توضيح المفاهيم المتضمنة وحدة تاريخ وطني .
- استخدام الأنشطة المتنوعة والتي تشجع على التعلم ذي المعنى .
- التقويم المستمر من قبل المعلم والذي يساعد التلميذ على اكتساب التعلم المطلوب .

وقد استفاد الباحث من إستراتيجية فكر زاوج شارك وإستراتيجية التدريس المباشر ، عند تصميم الأنشطة للوحدة المختارة ، بحيث تحقق الإيجابية المطلوبة للتلاميذ ، وتزيد من تفاعلهم مع بعضهم البعض ، وتحسن من أدائهم في مادة الدراسات الاجتماعية ، أثناء دراسة التاريخ وتزيد من دافعيتهم للإنجاز .

- **الفهم العميق** :

يعتبر الفهم العميق من المهارات الهامة التي يجب أن يتعلمها التلاميذ من خلال دراستهم ، وقد تناولت العديد من الأدبيات موضوع الفهم بصفة عامة والفهم العميق على وجه الخصوص . فيذكر (ابن القيم الجوزية ،١٩٨٧ ، ٦٩) أن من عظم نعم الله على عبده صحة الفهم ، وهو نور يقذفه الله في قلب العبد يميزه به بين الصحيح والفاسد ، والحق والباطل ، والهدى والضلال. ويشير (أحمد حسن اللقاني وعلى الجمل ، ١٩٩٩، ١٧٨) في المعجم التربوي أن الفهم يعني أن يكون التلميذ قادرا على إعطاء معنى للموقف الذي يواجه ، ويستدل عليه من مجموعة من السلوكيات ، كأن يترجم أو يفسر أو يستكمل أو يشرح أو يعطي مثالا أو يستنتج أو يعبر عن شيء ما . ويؤكد (إبراهيم بهلول ، ٢٠٠٤ ، ١٩١) على اعتماد الفهم على ما يقوم الطلاب بتوليده وإنتاجه أثناء عملية التعلم ، فالتدريس من أجل الفهم عملية توليدية لبناء علاقات بين أجزاء المادة المقروءة مثل الكلمات والجمل والفقرات ، وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب وبين الموضوعات الدراسية من جانب آخر وبناء علاقات بين المعلومات المختزنة في الذاكرة والمعلومات الجديدة .

ويوضح جروتزر (Grotzer , 1999,87) أن الفهم العميق يعني كيفية بقاءٍ المفاهيم المعرفية في عقليةٍ المتعلم ، أو بوضوح أكثر كيفية ارتباط المفاهيم معا في عقلية المتعلم ، وأيضا مدى إجادة الترابط بينها ، واستعادة هذه المفاهيم في الحال مع معنى عميق لكل مفهوم على حده . حيث أن الفهم العميق يتكون من ترابط منطقي للمفاهيم ، وترابط في المعنى ، مما يجعله يكون شبكة أكبر من المفاهيم . فالفهم العميق لأي مادة دراسية يعني القدرة على استدعاء العديد من المفاهيم المترابطة حيث أن لكل مفهوم منفرد فهم عميق داخله يساعد المتعلم على تفسير الاحداث والوقائع . كما أوضح (جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٣ ، ٢٨٥) أن الطالب يحقق أكثر من مجرد حيازة المعرفة ، والمهارة بالفهم العميق أي أنه يتطلب استبصار وقدرات محنكة تنعكس في إدارات متباينة وسياقات مختلفة . وأن هذا النوع من الفهم يتطلب شاهدا ودليلا لا يمكن تحقيقه واكتسابه من خلال الاختبارات التقليدية ، أي أن الفهم العميق هو مجموعة من القدرات المرتبطة تنمي وتعمق عن طريق الأسئلة وخطوط الاستقصاء التي تنشأ من التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار ، فالفهم العميق إذا ليس مجرد معرفة حقائق ، بل معرفة السبب والطريقة .

ويشير نيوتن (Newton , 2000,149 - 150) أن الفهم العميق هو الفحص الناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعها في البناء المعرفي القائم ، وعمل ترابطات متعددة بين الأفكار وبعضها ، وفيها يبحث المتعلم عن المعنى ويركز على الحجج والبراهين الأساسية ، والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما ، والتفاعل النشط وعمل ترابطات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية . وتؤكد (نادية سمعان ، ٢٠٠٦ ، ٦٠٥) على أن الفهم العميق هو ذلك النوع من الفهم الذي يجعل الطالب قادراً على ممارسة مهارات التفكير التوليدي ، واتخاذ القرار المناسب ، وإعطاء التفسيرات الملائمة ، وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم .

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه قدرة التلميذ على استيعاب وفهم موضوعات التاريخ التي يدرسها في الصف الثالث متوسط ويظهر ذلك عليه من خلال عدة مظاهر مثل الطلاقة والأصالة والتطبيق وطرح الأسئلة والتفسير والتنبؤ في وضوء معطيات وتقاس هذه القدرة من خلال اختبار الفهم العميق الذى تم اعداده لذلك. .

وقد قامت (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٣) في مصر بمحاولة لتضمين الفهم العميق لمادة التاريخ ضمن مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم حيث حددت المستويات المعيارية بخمسه معايير على النحو التالي :

- المعيار الاول: تعرف الاحداث التاريخية وفقا لتسلسلها الزمنى.
- المعيار الثاني: تحليل عمليات البناء التاريخي.
- المعيار الثالث: تفسير وتحليل الاحداث التاريخية.
- المعيار الرابع: استخدام مهارات البحث التاريخي.
- المعيار الخامس: تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

وقد أشار (عاطف سعيد ، ٢٠٠٤ ، ١٦) أن المركز القومي لتدريس التاريخ بالولايات المتحدة أشار إلى العديد من الأهداف التي يجب أن يهتم بها التاريخ مثل تنمية الفهم والتفكير التاريخي .

كما اهتمت دراسة ياجر وديفز (Yeager , E.Davis.J.1996) بتنمية مهارة فهم المواقف التاريخية والاكتشاف والاستنتاج التاريخي من خلال استخدام النصوص التاريخية وتحليلها ومناقشتها. وقد حاول (عثمان الجزار ، ٢٠٠٤) تنمية الفهم التاريخي ومهارات التفكير التاريخي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال دراستهم لوحدة مقترحة لمنهج التاريخ وتدريسهم باستخدام استراتيجية كرايد / التعاوني والاتقاني ، ونموذج باير الاستقصائي . كما حاول (على جودة ، ٢٠٠٥) التحقق من فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط (التساؤل / فكر زاوج شارك /العصف الذهني) على تنمية مهارات التفكير التاريخي والفهم التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثبتت هذه الاستراتيجيات فاعلية في ذلك . بينما توصلت دراسة (هاني محمد ، ٢٠٠٧) إلى وجود فجوة كبيرة في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بين الأهداف والمحتوى من حيث تضمين مهارات الفهم والتفكير التاريخي وأظهرت الدراسة فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم و التفكير التاريخي .وقد

أثبتت (هبة عبد الله ، ٢٠١٠) دور استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفهم التاريخي كأحد مقومات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية .

وتعد مهارة الفهم العميق من المهارات الهامة أثناء دراسة التاريخ والتي يجب إكسابها للتلاميذ فهي تساعدهم على اكتساب مهارات القراءة الناقدة كما تمكنهم من الوصول إلى الأسباب الجوهرية للأحداث واستخدام المصادر التاريخية بأنواعها ومناقشة وجهات النظر المختلفة . وقد أوضح (علي كايد خريشة ، ٢٠٠٤ ، ١٦) أن الفهم التاريخي العميق يجعل التلميذ قادرا على إعادة المعنى للحدث التاريخي ، ووصفه في السياق الذي حدث فيه ، وتحديد الأسئلة الرئيسية حوله ، ومناقشة وجهات نظر متعددة ذات صلة ، وتحديد أسبابه ونتائجه . كما أشار (والي عبد الرحمن ، ٢٠٠٦ ، ٢٢)إلى أهمية ما يقدم للتلاميذ من تعليلات وتفسيرات وتصورات وتوضيحات وإدراك العلاقات والوصول إلى الاستنتاجات والمقارنة واكتشاف أوجه الشبه والاختلاف ، وإدراك تأثير العلاقات ومناقشة البراهين ، وتقييم الأفكار حتى يصلوا إلى تفسير للأحداث والوقائع لكي يتحقق الفهم التاريخي العميق .

يضاف إلى ذلك مطابقة المصادر للحقائق والقصص التاريخية ، وإعادة بناء المعنى الحرفي للنصوص التاريخية ومطابقة الأسئلة الرئيسية بعناوين القصص التاريخية وإدراك المنظور التاريخي لكتابة تاريخ الموضوع على الخرائط الزمنية ورسم المعلومات والأحداث المرئية من خلال الصور الفوتوغرافية والزيتية والرسوم ، المعمارية .(National Center for History in the Schools, 2011,168)

وقد اهتمت دراسة (نجفة الجزار وعاطف بدوي ٢٠٠٦) بتنمية الفهم التاريخي والمستويات التي يمكن تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ووضعت قائمة بهذه المستويات منها : تحديد الأسباب ، تفسير الأسباب ، الاستنتاج من الأحداث ، طرح البدائل ، تخيل المواقف والأحداث ، شرح التفاصيل. كما أشارت (ولاء صلاح ، ٢٠٠٦) إلى أن مهارة الفهم التاريخي لها أهميتها عند التعامل مع أي مادة تاريخية أيا كان مصدرها ويشمل هذا الفهم على صياغة الحدث التاريخي بأسلوب جديد ، واقتراح اختيارات بديلة لعنونة الحدث التاريخي وتحديد الهدف من الحدث ، والمقارنة بين الأحداث ، والسلوكيات والأنظمة التاريخية ، وتوضيح وجه الشبه والاختلاف .و قد أكدت دراسة (سحر عبد الفتاح ٢٠٠٩) على ضرورة تنمية الفهم التاريخي للتلاميذ لا همية هذا الفهم في تنمية التفكير الناقد للتلاميذ في مادة الدراسات الاجتماعية . كما أوضحت دراسة (عفاف عبد الرحمن ٢٠١١) أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي - يدخل الفهم العميق ضمن هذه المهارات- لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، وبينت الباحثة افتقار الطلاب لهذا الفهم.

• **دافعية الإنجاز** :

تعد الدافعية للإنجاز من أهم العوامل التي تعمل على تعويض نقص القدرة التعليمية العامة في مجال التحصيل وهذا ما أكد عليه . (لطفي فطيم وأبو العزايم الجمال ، ١٩٩٨ ، ٧٧)

يعرف (أحمد اللقاني وعلى الجمل ، ١٩٩٩ ، ١٣٣) الدافعية للإنجاز بأنها مستوى اقتناع الفرد بأهمية البرنامج الذي يدرسه ، وهو ما يؤثر في مستوى أدائه أثناء الدراسة ويحتاجه في التقدم نحو الأهداف المحددة للبرنامج . ويشير (رجاء أبو علم ، ٢٠٠٤ ، ٢٥٦) إلى أن الدافعية للإنجاز حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فيه .

ويعرف الباحث الدافعية للإنجاز إجرائياً بأنها حالة داخلية تهيئ المتعلم للانتباه والعمل الجاد ، والمشاركة في العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعلم .

وقد أكدت العديد من الدراسات على أثر استخدام طرق تدريس فعالة في تنمية دافعية الإنجاز فقد أشارت سرميفس (Srimivas .H. 1998) إلى فعالية التعليم المتمكن في تنمية دافعية الإنجاز بينما أكدت دراسة (علاء محمود ، ١٩٩٥) على فعالية الأسلوب المفضل في التعلم على تنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الحلقة الثانية للتعليم الأساسي ، كما أشارت دراسة (يسري مصطفى ، ٢٠٠٠) إلى فعالية استراتيجية بناء خرائط المفاهيم تعاونيا في رفع مستوى الدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة الإمارات . وقد حاول(ابراهيم غنيم ٢٠٠٢)استخدام نموذج دورة التعلم في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الاول الثانوي الصناعي .كما حاولت (أميمة عفيفي ٢٠٠٤) فعالية التدريس وفقا لنموذج التعلم التوليدي على تنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . و أثبتت (نادية سمعان ، ٢٠٠٥) فعالية استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس العلوم على التحصيل والتفكير ألابتكاري ودافعية الإنجاز لتلاميذ الصف الرابع غير المبصرين .

وقد حاولت كارول وليندر (Carroll & Leander , 2001) زيادة دافعية تلاميذ الصف الخامس الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط . وأثبتت الدراسة أن استراتيجيات التعلم النشط يساعدهم في تعلم المساقات الجامعية وزيادة دافعية التلاميذ للإنجاز بشكل أفضل من أسلوب المحاضرة التقليدية . كما حاول ترابان وبوكس ومايرز وبولارد وبوين (Taraban , R:Box , C ,Myers , R:Pollard , R. & Bowen , C,2007) التعرف على أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي واتجاهات وسلوكيات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية . كما قام تان دوغان وأوراهن (Tandogan , R.& Orhan , A,2007) بدراسة هدفت إلى معرفه أثر توظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابع

الأساسي في إحدى مدارس استنبول في تركيا في مادة العلوم ومدى فهمهم للمفاهيم العلمية .

وقد حاول شفينز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد (Scheyvens , R) (Griffin , A, J ocoy , C, Liu, Y. & Bradford , M,2008 التعرف على أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي مقارنة بطرائق التعليم الاعتيادية التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي ، ولا تتيح الفرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة فيه ، وتؤكد الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافيا ، ورفض كل الاعتقادات التي ترى أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط يصعب تنفيذها في الكثير من المواقف التعليمية ، وذلك لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة مسبقة بمحتوى الموقف التعليمي ، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط تتطلب جهدا كبيرا من قبل المدرسين والطلبة على حد السواء . ومن أهم نتائج هذه الدراسة :

- يزيد التعلم النشط من دافعية الطلبة للتعلم ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية لديهم .
- يزيد التعلم النشط من فهم الطلبة لمحتوى المواد الدراسية ويعزز تعلمهم الذاتي وثقتهم بقدرتهم على التعلم .

وقد حاولت(كريمة ناجى ٢٠٠٩) تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال التفاعل بين استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر وأساليب التعلم والمعرفة المسبقة في تدريس العلوم وحاول (رمضان على ٢٠١٢)استخدام نموذج التعلم الخماسي المراحل في تدريس العلوم على تنمية دافعية الانجاز لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي .

- **إجراءات الدراسة** :

تستهدف الدراسة معرفة الفاعلية النسبية لاستراتيجيتي التعلم النشط فكر زاوج شارك والتدريس المباشر في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، وللإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فروضها اتبع الباحث الإجراءات التالية:

- **أولا : اختيار المحتوى العلمي** :

تم اختيار وحدة " تاريخ وطني " المقررة على تلاميذ الصف الثالث المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠١١ – ٢٠١٢م من قبل وزارة التعليم السعودي وذلك للأسباب التالية :

- تتضمن الوحدة موضوعات هامة وأساسية عن تاريخ المملكة العربية السعودية وتمثل جانبا مهما للبنية المعرفية لكل تلميذ سعودي .
- تتناول الوحدة العديد من الموضوعات التي تثير لدى التلاميذ العديد من التساؤلات الخاصة بوضع البلاد قبل قيام الدولة السعودية والدعوة الإصلاحية للشيخ / محمد بن عبد الوهاب ؛ مما يساعدهم على تنمية الفهم العميق لتاريخ المملكة .

- تدريس الوحدة يمكن أن يتم من خلال أنشطة يقوم بها التلاميذ مما يساعدهم على تنمية الفهم العميق لديهم .
- تدريس الوحدة باستخدام استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر يتيح الفرصة لتنمية دافعية الإنجاز لدى التلاميذ .

- **الأهداف العامة للوحدة** :

بعد الانتهاء من دراسة الوحدة ينبغي أن يكون التلميذ قادراً على :

- يعرف الحقائق والمبادئ والمفاهيم والمعلومات الواردة في الوحدة بصورة واضحة
- يصمم بعض الوسائل التعليمية معتمداً على ما يوجد في البيئة من خامات .
- يفسر الموضوعات والأحداث التاريخية بالمملكة بدقة وإتقان .
- يفهم الموضوعات والأحداث التاريخية فهما عميقا مما يسمح للتلميذ معرفة الأسباب التي وراء الأحداث .
- العمل التعاوني الجاد مع زملائه في المدرسة .
- يمارس الفهم العميق في الحياة وكيفية حل المشكلات التي يتعرض لها في حياته الشخصية .
- يحترم جهود الآخرين وكفاحهم وما قاموا به من إنجازات .
- يبحث عن المعلومات في مصادرها الأصلية ويتأكد من صحتها .
- يتفانى في خدمة بلاده ويدافع عنها من أجل استقرارها وتقدمها .
- يحافظ على سلامة وأمن المملكة .

- **الأهداف الإجرائية للوحدة** :

وضع الباحث مجموعة من الأهداف الإجرائية الخاصة بالوحدة وتشمل على أهداف معرفية ومهارية ووجدانية وتم عرضها في دليل المعلم .

- **تحليل محتوى الوحدة** :

قام الباحث بتحليل وحدة " تاريخ وطني" الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية لتحديد جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية المتضمنة بموضوعات الوحدة والتي يجب أن يشتمل عليها دليل المعلم ، واتخذ الباحث من الموضوع وحدة للسياق بينما كان المفهوم وحدة للعد وذلك في ضوء الصفحة كفئة من فئات تحليل المحتوى . (رشدي طعيمه ، ١٩٨٧ ، ١٠٢ – ١٠٤)

وقد التزم الباحث بالتعريف التالي للمفهوم " تجريدٍ للعناصرِ المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء وعادة يعطي هذا أسما أو عنوانا أو رمزا " وقام الباحث بتحديد المفاهيم الواردة في الوحدة .

وقد توصل الباحث نتيجة تحليل المحتوى إلى احتواء وحدة " تاريخ وطني" الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث المتوسط المقرر في الفصل الدراسي الأول على (٣٤) مفهوما رئيسيا كما في الجدول (١) وهي مفاهيم أساسية ومهمة في مادة التاريخ ولابد أن يدرسها جميع التلاميذ .

جدول (١) : المفاهيم الرئيسية لكل درس في الوحدة

م	الدرس	المفاهيم الرئيسية الواردة فيه
١	الدرس الأول : وضع البلاد قبل الدولة السعودية	تفكك سياسي – المخالفات الشرعية – إصلاح شامل – وحدة شاملة – المكانة الدينية – الحكم المباشر – الحكم الأسري .
٢	الدرس الثاني : الدعوة الإصلاحية للشيخ / محمد عبد الوهاب	الإسلام الصحيح – حدود الشرع – المعونات الاقتصادية – التوحيد – اتفاق الدرعية .
٣	الدرس الثالث : الدولة السعودية الأولى	النجاح السياسي – الدولة السعودية الأولى – القوات الأجنبية – الدين الصحيح – حركة دعوية – توحيد البلاد – هجوم خارجي – الأمن والاستقرار – توطيد أركان الدولة – قوافل الحجاج – أنصار الدعوة – مساعدات عينية – التسليم السلطة – الصلح – الأمان .
٤	الدرس الرابع : الدولة السعودية الثانية	الدولة السعودية الثانية – إعادة الحكم السعودي – إعادة توحيد البلاد – حملات عسكرية – الوحدة والاستقرار – مبايعة – النزاع على الحكم – الصراع في الحكم .

وتأكد من ثبات وصدق التحليل كما يلي :

- **ثبات التحليل** :

لحساب ثبات التحليل قام الباحث بإجراء عملية التحليل مرتين متتاليتين يفصل بينهما فترة زمنية بلغت أربعة أسابيع وذلك من أجل تقليل عامل التذكر لدى الباحث لعملية التحليل الأولى واستخدام الباحث معادلة كوبرلحساب نسبة الاتفاق بين عمليتي التحليل التي قام بها الباحث ، وكانت نسبة الإنفاق ٩٤٪ وهي نسبة يمكن الوثوق بها .

- **صدق التحليل** :

اعتمد الباحث في صدق تحليل المحتوى على عرض قائمة المفاهيم المتخلصة من تحليل الوحدة المختارة ، على مجموعة من الخبراء والمحكمين مصحوبة بصورة من الوحدة المختارة وذلك بهدف التعرف على الصحة العلمية للمفاهيم ، ومدى مناسبتها لمحتوى الوحدة وهذا يعرف بالصدق الظاهري .

- **تصميم أدوات الدراسة** :
- **أولاً : أدوات التطبيق** :
- **إعداد دليلا المعلم** :

◄◄ وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك .
◄◄ وفقاً لاستراتيجية التدريس المباشر .

- **١- دليل المعلم وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك للمجموعة التجريبية الأولى** :

قام الباحث بإعداد دليل المعلم الخاص بتدريس وحدة " تاريخ وطني " المقررة على طلاب الصف الثالث متوسط وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك ويحتوي هذا الدليل على :

- **مقدمة** :

يعطيك هذا الدليل بعض الأفكار والتوجيهات والإرشادات التي تساعدك على تدريس موضوعات وحدة " تاريخ وطني " باستخدام استراتيجية فكر زاوج شارك لتحقيق الأهداف المرجوة من الوحدة .

- **توجيهات عامة للمعلم** :

توجد نقاط هامة فيجب على المعلم أن يأخذها في الاعتبار أثناء التدريس باستخدام استراتيجية فكر زاوج شارك والتي تتكون خطواتها من :

- فكر بنفسك : فيها يستثير المعلم تفكير تلاميذه بطرح سؤال أو مساعدتهم على تذكر معلومات أو ملاحظة ما ، ويكون هذا التساؤل أو هذه الملاحظة مفتوحة ، ثم يتاح لكل تلميذ لحظات قليلة للتفكير
- زاوج مع زميل لك : وفيها يشارك كل تلميذ مع زميله في الأفكار ، ويحدثه عن إجابته ، ويقارن كل منهما أفكاره بأفكار الآخر ، ويحددا الإجابة التي يعتقدان أنها الأفضل والأكثر إبداعا وإقناعا .
- شارك مع الفصل كله : وفيها يدعو المعلم كل زوج من التلاميذ أن يشارك الفصل بآرائهما وأفكارهما ، ويمكن للمعلم تسجيل استجابات التلاميذ على السبورة، وبعد أن يعرض المعلم أفكار تلاميذ على السبورة يبدأ في تناول الدرس.
- الأهداف الإجرائية للوحدة : مجموعة من الأهداف السلوكية يجب أن يكتسبها التلميذ بعد دراسة الوحدة
- التوزيع الزمني لموضوعات الوحدة .
- الوسائل التعليمية المعنية في تدريس الوحدة .
- الأنشطة التعليمية المصاحبة لتدريس الوحدة .
- استراتيجية التدريس المستخدمة فكر زاوج شارك : ترتكز على التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال المعرفة السابقة لدى التلاميذ والأسئلة التي يطرحها المعلم .

ويشمل كل درس على النقاط التالية :

- عنوان الدرس .
- الأهداف السلوكية للدرس .
- الأفكار الرئيسية المتضمنة بالدرس .
- المواد والوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس .
- الأنشطة التعليمية المصاحبة .
- خطة السير في الدرس وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك .
- المراجع التي يمكن أن يعود لها التلاميذ .
- أسئلة التقويم .

ثم قام الباحث بعرض الدليل على مجموعة من المحكمين (٢) الخبراء والمخططين لإبداء رأيهم فيه ثم قام بإعداد دليل المعلم الخاص بتدريس وحدة " تاريخ وطني " المقررة على تلاميذ الصف الثالث متوسط في صورته النهائية (٣) .

- **٢- دليل المعلم وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر للمجموعة التجريبية الثانية** :

قام الباحث بإعداد دليل المعلم الخاص بتدريس وحدة " تاريخ وطني " المقررة على تلاميذ الصف الثالث متوسط وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر ويحتوي هذا الدليل على :

---

(٢) ملحق رقم (١) أسماء المحكمين على أدوات الدراسة .
(٣) ملحق رقم (٢) دليل المعلم وفق لاستراتيجية فكر زاوج شارك .

مقدمة : يعطيك هذا الدليل بعض الأفكار والتوجيهات والإرشادات التي تساعدك على تدريس موضوعات وحدة " تاريخ وطني " باستخدام استراتيجية التدريس المباشر لتحقيق الأهداف المرجوة من الوحدة .

توجيهات هامة للمعلم : وتتضمن نقاط هامة يجب على المعلم أن يأخذها في الاعتبار أثناء التدريس باستخدام استراتيجية التدريس المباشر وخطوات هذه الاستراتيجية .

- الأهداف الإجرائية للوحدة : مجموعة من الأهداف السلوكية يجب أن يكتسبها التلميذ بعد دراسة الوحدة :
- التوزيع الزمني لموضوعات الوحدة .
- الوسائل التعليمية المعنية في تدريس الوحدة .
- الأنشطة التعليمية المصاحبة لتدريس الوحدة .
- استراتيجية التدريس المستخدمة استراتيجية التدريس المباشر :ترتكز هذه الاستراتيجية على مرحلة العرض وهي المرحلة التي يشرح فيها المعلم المعلومات أو يعرض فيها المهارات .

ويشمل كل درس على النقاط التالية :

- عنوان الدرس .
- الأهداف السلوكية للدرس .
- الأفكار الرئيسية المتضمنة للدرس .
- المواد والوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس .
- الأنشطة التعليمية المصاحبة .
- خطة السير في الدرس وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر .
- المراجع التي يمكن أن يعود إليها التلميذ .
- أسئلة التقويم .

ثم قام الباحث بعرض دليل المعلم على مجموعة من المحكمين (الخبراء والمتخصصين) لإبداء رأيهم فيها ثم قام بإعداد دليل المعلم الخاص بتدريس وحدة " تاريخ وطني " المقررة على تلاميذ الصف الثالث متوسط في صورته النهائية لهم (٤)

- **إعداد كراسة أنشطة للتلميذ :**

- وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك .
- وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر .

- **١- إعداد كراسة أنشطة للتلميذ وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك للمجموعة التجريبية الأولى :**

تم إعداد كراسة أنشطة للتلميذ خاصة بدراسة وحدة " تاريخ وطني " وفقاً لمراحل استراتيجية فكر زاوج شارك (فكر بنفسك – زاوج مع زميل لك – شارك مع تلاميذ الفصل) وتتضمن هذه الكراسة ما يلي :

---

(٤) ملحق رقم (٣) دليل المعلم وفق استراتيجية التدريس المباشر .

- مقدمة : وهي توضح ما هو مطلوب من التلميذ في كل نشاط سواء كتابة مشاهدة أو استنتاج أو عمل نشاط حسب الدروس المعطاة .
- عدد من العبارات أو التساؤلات أو الملاحظات حول موضوع الدرس .
- أهم المفاهيم المتضمنة في الدرس .
- عدد من الأنشطة التي تساعد التلميذ على تنمية الفهم العميق للدرس والتعلم بصورة متعاونة .

ثم عرض كراسة الأنشطة الخاصة بالتلميذ المعدة وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك على مجموعة من المحكمين (٥) لإبداء رأيهم فيها ثم إعداد كراسة أنشطة للتلميذ وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك في صورته النهائية (٦) .

- **٢- إعداد كراسة أنشطة التلميذ وفقاً لاستراتيجية التدريس النشط للمجموعة التجريبية الثانية** :

تم إعداد كراسة أنشطة للتلميذ خاصة بدراسة وحدة " تاريخ وطني " وفقاً لمراحل استراتيجية التدريس المباشر (التقديم – العرض – الممارسة الموجهة) . الممارسة المستقلة : وتتضمن هذه الكراسة ما يلي :

- مقدمة : وهي توضح للتلميذ ما هو مطلوب منه في كل نشاط سواء كتابة مشاهدة أو استنتاج أو عمل نشاط حسب الدروس المعطاة .
- عدد من العبارات أو التساؤلات أو الملاحظات حول الدرس .
- أهم المفاهيم الواردة في الدرس .
- عدد من الأنشطة التي تساعد التلميذ على تنمية الفهم العميق للدرس والتعلم بصورة متعاونة .

ثم تم عرض كراسة الأنشطة للتلميذ وفقاً لاستراتيجية التدريس المباشر على مجموعة من المحكمين (٧) لإبداء رأيهم فيها ثم صياغة كراسة أنشطة للتلميذ وفق استراتيجية التدريس المباشر في صورتها النهائية (٨) .

- **ثانياً : إعداد أدوات القياس الخاصة بالبحث** :

- **١- اختبار الفهم العميق** :

يهدف هذا الاختبار إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط .

إعداد مفردات الاختبار :

قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث التي اهتمت بالفهم العميق وإعداد اختبارات الفهم العميق ، ومن ثم تم تحديد أبعاد للفهم العميق وهي : الطلاقة ، الصالة ، التطبيق في المواقف الحياتية ، طرح الأسئلة ، التفسير ، التنبؤ .

وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد وكيفية قياسها :

---

(٥) ملحق رقم (١) المحكمين على أدوات الدراسة .
(٦) ملحق رقم (٤) كراسة الأنشطة وفق استراتيجية فكر زاوج شارك .
(٧) ملحق رقم (١) المحكمين على أدوات الدراسة .
(٨) ملحق رقم (٥) كراسة أنشطة التلميذ وفق استراتيجية التدريس المباشر .

- الطلاقة : يقصد به قدرة التلميذ على إعطاء أكبر قدر من الأمثلة السريعة التي تشترك في المعنى ، وذلك في فترة زمنية محددة .
- الأصالة : يقصد به قدرة التلميذ على إنتاج استجابات أصلية قليلة التكرار داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد ، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها وتتميز الاستجابات الأصلية أيضا بالجدة والطرافة والقبول الاجتماعي .
- التطبيق في المواقف الحياتية :يقصد به قدرة التلميذ على تطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية تتعلق به أو بالبيئة من حوله .
- طرح الأسئلة : يقصد به قدرة التلميذ على إنتاج أكبر عدد من الأسئلة أو التساؤلات المتنوعة ومختلفة المستويات .
- التفسير : ويقصد به قدرة التلميذ على إعطاء مبررات وتوضيحات لمواقف أو أحداث معينة في ضوء ما تمت دراسته .
- التنبؤ في ضوء المعطيات : ويقصد به قياس قدرة التلميذ على توقع حدوث موقف أو حدث أو يستخدم معلوماته للتنبؤ بحدوث ظاهرة أو حادثة ما في المستقبل .

ومن هذه الدراسات والأبحاث التي راجعها الباحث وتناولت الفهم العميق وقياسه (فتحي جروان ١٩٩٩ ، جابر عبد الحميد ٢٠٠٣ ، نادية سمعان ٢٠٠٦ ، كريمة ناجي ٢٠٠٩) (Cox & Clonk2005 , Chim & Navid 2000) .

- **صياغة مفردات الاختبار** :

قام الباحث بصياغة عبارات الاختبار التي تحقق قياس كل بعد من الأبعاد السابقة ، فوضعت عبارات اختبار الطلاقة والأصالة في صورة أسئلة مقاليه تتميز بالنهايات المفتوحة . أما عبارات اختبار التطبيق في المواقف الحياتية وضعت في صورة اختبار من المتعدد ، أما اختبار طرح الأسئلة فتم صياغته في صورة مقالة أو قطعة ترتبط بمقرر التاريخ للصف الثالث متوسط وبالتحديد يرتبط بالوحدة المختارة "تاريخ وطني" يطلب من التلميذ قراءتها ثم كتابة أكبر عدد من الأسئلة المختلفة والمتنوعة . أما اختبار التفسير فتم صياغة هذا الجزء في صورة أسئلة اختيار من المتعدد ثم كتابة التفسير المناسب الذي يوضح سبب الاختيار . أما اختبار التنبؤ فتم صياغة هذا الجزء في صورة أكمل العبارات بعد إعطاء معلومات معينة . وقد روعي في صياغة مفردات الاختبار ما يلي :

- مناسبة الأسئلة لمستوى نمو التلاميذ .
- مناسبة الأسئلة لتعريفات الأبعاد السابق تحديدها للفهم العميق .
- وضوح الأسئلة .
- تحديد المطلوب في كل سؤال بدقة .
- وضوح تعليمات الاختبار .

وبعد الانتهاء من صياغة الاختبار ، قام الباحث إعداد صفحة يحتوي على تعليمات الاختبار وورد فيها مثال توضيحي لكيفية الإجابة وقام الباحث بعرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين (٩) لإبداء رأيهم فيه

(٩) ملحق (١) المحكمين على أدوات الدراسة .

وقد تم صياغة أسئلة الاختبار في صورته النهائية (١٠) . وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية وكان معامل الثبات (٠,٨٩) ثم حساب الصدق الذاتي للاختبار وكان (٠,٩٥) وتم حساب زمن الإجابة عليه بحصة دراسية (٤٥دقيقة) .

جدول (٢) : ويوضح الجدول الآتي مواصفات اختبار الفهم العميق

أبعاد الاختبار	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الدرجة الكلية	الوزن النسبي
الطلاقة	١-٥	٥	٥	%١٦,٦٦
الأصالة	٦-١٠	٥	٥	%١٦,٦٦
التطبيق في المواقف الجنائية	١١-١٥	٥	٥	%١٦,٦٦
طرح الأسئلة	١٦-١٧	٢	١٠	%١٦,٦٦
التفسير	١٨-١٢	٥	١٠	%١٦,٦٦
التنبؤ في ضوء المعطيات	٢٣-٢٧	٥	٥	%١٦,٦٦
المجموع	١-٢٧	٢٧	٦٠	%١٠٠

- **٢- اختبار الدافعية للإنجاز** :

يهدف هذا الاختبار إلى معرفة مدى نمو الدافع للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبيتين لذلك قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والبحوث التي اهتمت بتنمية الدافعية للإنجاز ومن هذه الدراسات دراسة (صلاح عبد السميع ٢٠٠٠) ودراسة (يسري مصطفى ٢٠٠٠) ودراسة ترابان وبوكس ومايرز وبولارد وبوين (Taraban , R:Box , C ,Myers , R:Pollard , R. & (Bowen , C,2007ودراسة (هبة عدلي ٢٠٠٢) ودراسة (أميمة عفيفي)٢٠٠٤ ودراسة (محرز عيد ٢٠٠٢) ودراسة شفينز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد(Scheyvens , R Griffin , A, J ocoy , C, Liu, Y. & Bradford , M,2008 ودراسة(كريمة ناجي ٢٠٠٩) ودراسة (رمضان على ٢٠١٢)

التي أشارت إلى أن الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين لفاروق عبد الفتاح ١٩٩١ هو الأكثر مناسبة من قبل الباحثين لقياس الدافعية للإنجاز لذا اختاره الباحث كأداة لقياس دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط (عينة الدراسة) من خلال استجاباتهم على فقرات الاختبار ، ويتكون الاختبار من (٢٨) مفردة من نوع الاختبار من المتعدد والاختبار محكم وله معامل صدق عالي ، ومعامل ثبات بلغ ٠,٨٦ جدول مواصفات الاختبار وقام الباحث بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، حساب معامل ثبات له بلغ ٠,٨٨ والاختبار له مفتاح تصحيح (١١) .

جدول (٣) : مواصفات اختبار الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين

العبارات الموجبة	العبارات السالبة
٢ ، ٥، ٦ ، ٧ ،٨، ١١، ١٢ ، ١٣، ١٤، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦	١ ، ٣ ، ٤ ، ٩ ، ١٠ ، ١٥ ، ١٦ ، ٢٧ ، ٢٧

(١٠) ملحق (٦) اختبار الفهم العميق .
(١١) ملحق (٧) اختبار الدافعية للإنجاز .

- **التصميم التجريبي للبحث** :
- **اختيار عينة البحث** :

قام الباحث باختيار عينة وهم تلاميذ ثلاث فصول من ثلاث مدارس من المدارس المتوسطة بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية (الصف الثالث متوسط) على النحو التالي :

- **المجموعة التجريبية الأولى** :

وهم تلاميذ فصل ٣/أ بمدرسة حطين المتوسطة بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض وهم الذين يدرسون وحدة " تاريخ وطني " باستخدام استراتيجية فكر زاوج شارك .

- **المجموعة التجريبية الثانية** :

وهم تلاميذ فصل ٣/ب بمدرسة حطين المتوسطة بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض وهم الذين يدرسون وحدة " تاريخ وطني " باستخدام استراتيجية التدريس المباشر .

- **المجموعة الضابطة** :

هم تلاميذ بمدرسة فصل ٣/١ بمدرسة القادسية المتوسطة بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض وهم الذين يدرسون وحدة " تاريخ وطني " للصف الثالث متوسط باستخدام طريقة التدريس العادية .

وسوف يقوم بالتدريس للمجموعتين التجريبيتين معلم الفصل بعد إعطاءه دليل المعلم وكراسة أنشطة التلميذ والجلوس مع كل معلم بصورة لتوضيح كيفية استخدام دليل المعلم وكراسة الأنشطة للتلميذ والإجابة على أي استفسار يدور في ذهنه ، أما المجموعة الضابطة فسوف يدرس لها معلم الفصل حسب الأسلوب المعتاد الذي يستخدم في التدريس .

- **التطبيق القبلي لأدوات القياس** :

تم تطبيق الاختبار الفهم العميق واختبار الدافع للإنجاز على تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة تطبيقا قبليا أي قبل بدء عملية التدريس باستخدام استراتيجية فكر زاوج شارك واستراتيجية التدريس المباشر في أيام الاحد والاثنين الموافق ١٨- ١٩ سبتمبر ٢٠١١م .

وتم رصد درجات التطبيق القبلي والمعالجة الإحصائية لها للتحقق من تكافؤ المجموعتين من حيث الفهم العميق والدافعية للإنجاز .

جدول(٤) : جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات التطبيق القبلي لأدوات القياس

الاختبار	الدرجة	المجموعة التجريبية(١)		المجموعة التجريبية(٢)		المجموعة الضابطة		قيمة (ت) عند مستوى ٠,٠١	دلالتها
		م	ع	م	ع	م	ع		
الفهم العميق	٦٠	٣٥,٩٢	٥,٦٢	٣٦,٢٢	٥,٧٦	٣٦,٤٣	٥,٥٤	١,٤٣	غير دالة
دافعية الانجاز	١٣٠	٥٣,٤٥	٧,٢٤	٥٣,٣٥	٦,٩٨	٥٣,٣١	٧,٠٨	١,٦٥	غير دالة

يتضح من الجدول السابق :

عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ الثلاث مجموعات التجريبية الأولى وتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق واختبار الدافعية للإنجاز في التطبيق القبلي وهذا يدل على تجانس المجموعتين .

- **التدريس لمجموعتي البحث** :

قام بالتدريس لمجموعتي البحث معلم الفصل بعد الاجتماع مع معلم كل فصل على انفراد وإعطاءه دليل المعلم وكراسة أنشطة التلميذ والإجابة له أي تساؤل خاص بالتدريس وفقا للاستراتيجية التي تتضمنها دليل المعلم وكراسة أنشطة التلميذ المعطاة له وذلك لعدة أسباب :

- مدرس الفصل على وعي تام بتلاميذ فصله ونفسيتهم .
- ضمان الموضوعية في تدريس الوحدة وعدم التحيز .

وبدء تدريس الوحدة حسب خطة الوزارة يوم الثلاثاء ٢٠ سبتمبر ٢٠١١م . (معلم المجموعة التجريبية الأولى / عبد العزيز الحسيني ، ومعلم المجموعة التجريبية الثانية / محسن عبد الله الرويس ، ومعلم المجموعة الضابطة / سلطان الحربي)

- **ملاحظة أثناء التطبيق** :

قام الباحث بحضور بعض الحصص للمجموعتين التجريبيتين أثناء دراسة الوحدة لضمان التزام المعلمين بالتدريس حسب دليل المعلم المعطى إليهم وتسجيل بعض ملاحظات والإجابة على الملاحظات التي سجلها معلمي الفصل أثناء التطبيق ومن أهم هذه الملاحظات ما يلي :

- عدم تفاعل تلاميذ الفصل في بداية التجربة لعدم تفهمهم لها ، ولكن ازداد تفاعلهم بمرور الوقت وفهمهم لطبيعة الاستراتيجيتين .
- الطلاب في المجموعة الأولى زادت قدرتهم على المشاركة والتفاعل والمناقشة دون خجل أو خوف ، مما جعلهم يكتسبون مهارات استراتيجية فكر زاوج شارك
- المعلمين في البداية كانوا لا يشجعون التلاميذ على المشاركة والنقاش ومحاولة الفهم العميق للموضوعات والأحداث ، ولكن حاول الباحث أن يوضح ذلك للمعلمين الذين أظهروا تجاوبا مع الباحث وبدئوا في تنفيذ ذلك .
- مناقشة المعلمين لأخطاء التلاميذ جعل هذه الأخطاء تتلاشى ، وتختفي قرب نهاية التجربة .
- إشادة معلمي الفصل ومديري المدرستين بهذه الاستراتيجيات ، وذلك وفقاً لما أظهره التلاميذ من ارتياح وتفاعل أثناء التدريس بهذه الصورة .

استغرق التدريس خمسة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً وقد راعى الباحث أن تكون المدة الزمنية لتدريس الوحدة هي المدة الزمنية التي أقرتها الوزارة أقرها التوجيه الفني وتوزيع المنهج . وقد تم الانتهاء من تدريس الوحدة للمجموعتين التجريبيتين يوم الاربعاء ٢٦ أكتوبر ٢٠١١م .

- **التطبيق البعدي لأدوات القياس** :

بعد الانتهاء من تدريس الوحدة للمجموعتين التجريبيتين تم تطبيق اختبار الفهم العميق واختبار الدافعية للإنجاز تطبيقا بعديا على عينة البحث .وتم هذا يوم السبت والاحد الموافق ٢٩.٣٠ نوفمبر ٢٠١١ للثلاثة مجموعات .

- **المعالجة الإحصائية** :

بعد الانتهاء من رصد درجات التطبيق القبلي والبعدي استخدم الباحث البرنامج الإحصائي SPSS لمعالجة البيانات إحصائيا .

- **نتائج الدراسة وتفسيرها** :

- **أولاً : نتائج تطبيق اختبار الفهم العميق** :

السؤال الأول ينص على : ما أثر استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرض الأول وهو :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (درست وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق البعدي لصالح المجموعة التجريبية " وللتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) كما في الجدول التالي :

جدول (٥) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لاختبار الفهم العميق

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية(١)	٣٥	٥١,١٧	٦,٤٥	٤,٩٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٦	١٥,١١	٨,١٦		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الاولى حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (٥١,١٧) والانحراف المعياري(٦,٤٥) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٥,١١) والانحراف المعياري (٨,١٦) .وتم حساب قيمة (ت) حيث بلغت (٤,٩٥) عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن هناك تفوق لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى حيث تحسن أدائهم في الفهم العميق للموضوعات التي درست لهم وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك وهذا ما أظهره التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق وبذلك تم قبول الفرض الأول .

السؤال الثاني ينص على : ما أثر استخدام استراتيجية التدريس المباشر في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرض الثاني وهو :

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (درست وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر) والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية "وللتحقق من صحة هذا الفرق تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقيمة (ت) كما في الجدول التالي :

جدول (٦) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الفهم العميق

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية(٢)	٣٧	٤٢,٥٩	٨,٠٧	٤,١١	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٦	١٥,١١	٨,١٦		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية و تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (٤٢.٥٩) و الانحراف المعياري(٨.٠٧) بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (١٥.١١) والانحراف المعياري (٨.١٦) في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق وعند حساب قيمة (ت) بلغت (٤.١١) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠٠.٠١) مما يعني أن التلاميذ قد تحسن أدائهم في الفهم العميق للموضوعات التي درست لهم وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر وهذا ما أظهره التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق وبذلك تم قبول الفرض الثاني .

السؤال الثالث ينص على : ما الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرض الثالث .

- **الفرض الثالث** :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والتي درست وفقاً لاستراتيجية فكر زاوج شارك والمجموعة التجريبية الثانية والتي درست وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر في اختبار الفهم العميق البعدي " وللتحقق من صحة هذا الفرق وقد استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك. (جيرولد كمب ،١٩٩١، ٣٠٥)

جدول (٧) : متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الاولى والثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم العميق ونسبة الكسب المعدل لبلاك

المجموعة	متوسط الدرجات قبلياً	متوسط الدرجات بعدياً	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
التجريبية(١)	٣٥,٩٢	٥١,١٧	٦٠	١,٨	مقبول أو فاعل
التجريبية(٢)	٣٦,٢٢	٤٢,٥٩		١,٦	مقبول أو فاعل

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (١.٨) بالنسبة للمجموعة التجريبية الاولى وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو من(١.٢ - ٢) ، وهذه النتيجة تدل على أن استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس الوحدة المختارة كان على درجة عالية من الفاعلية بالنسبة لتنمية الفهم العميق لتلاميذ المجموعة التجريبية الاولى في هذه الدراسة .

أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (١.٦) بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو من(١.٢ - ٢) ، وهذه النتيجة تدل على أن استخدام التدريس المباشر في تدريس الوحدة المختارة كان على درجة عالية من الفاعلية بالنسبة لتنمية الفهم العميق لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في هذه الدراسة

- **حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر في تنمية الفهم العميق** :

إن مفهوم الدلالة الإحصائية للنتائج يركز على مدى الثقة التي تضعها في النتائج بصرف النظر عن حجم الفرق أو حجم الارتباط ، بينما يركز مفهوم حجم التأثير على الفرق أو حجم الارتباط بصرف النظر عن مدى الثقة في النتائج ، ويتحدد حجم التأثير وما إذا كان صغيرا أو متوسطا أو كبيرا (رشدي فام ، ١٩٩٧ ، ٥٩) :

جدول (٨) : الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير

حجم التأثير	صغير	متوسط	كبير
قيمة (η^2)	٠.٠١	٠.٠٦	٠.١٤
قيمة (d)	٠.٢٠	٠.٥٠	٠.٨٠

وللتعرف على حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر على تنمية الفهم العميق لتلاميذ المجموعتين التجريبيتين تم حساب قيمة مربع إيتا (η^2) ، وحساب حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر المقابلة لها ، كما هو موضح بالجدول (٧) باستخدام المعادلتين التاليتين (رشدي فام ،١٩٩٧ ، ٥٧ — ٩٥)

لحساب حجم التأثير استخدام الباحث معادلة مربع أيتا (η^2) التالية : $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$

ومن قيمة مربع ايتا يمكن حساب قيمة حجم التأثير (d) باستخدام المعادلة التالية: $d = \frac{\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1-\eta^2}}$

t^2 : مربع قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين غير مرتبطين لعينتين متساويتين في عدد الأفراد .

df : درجات الحرية .

لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجية التدريس المستخدمة) في المتغير التابع (ا الفهم العميق) ، تم حساب قيمة مربع ايتا η^2 وقيمة d المقابلة لها كما هو موضح بالجدول الاتى :

جدول (٩) : قيمة η^2 وقيمة d المقابلة لها ومقدار حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر في تنمية الفهم العميق

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	قيمة " η^2 "	قيمة " d "	حجم التأثير
التجريبية(١)	استراتيجية فكر زاوج شارك	الفهم العميق	٤,٩٥	٠,٧٨	٢,١٦	كبير
التجريبية(١)	استراتيجية التدريس المباشر		٤,١١	٠,٧١	٢,٠٤	كبير

يتبين من الجدول السابق ما يلى: أن حجم تأثير استراتيجية فكر زاوج شارك في تنمية الفهم العميق لتلاميذ المجموعة التجريبية الاولى كبير ، نظرا لأن قيمة (d) أكبر من (٠.٨) ويمكن تفسير نفس النتيجة على أساس أن (٧٨٪) من التباين الكلي للمتغير التابع (الفهم العميق) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل "استراتيجية فكر زاوج شارك"(رشدي فام ١٩٩٧، ٧٣)

أن حجم تأثير استراتيجية التدريس المباشر في تنمية الفهم العميق لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية كبير ، نظرا لأن قيمة (d) أكبر من (٠.٨) ويمكن تفسير نفس النتيجة على أساس أن (٧١٪) من التباين الكلي للمتغير التابع (الفهم العميق) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل "استراتيجية التدريس المباشر"(رشدي فام ١٩٩٧، ٧٣)

وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة

الإجابة عن السؤال الرابع : وينص على ما أثر استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تدريس التاريخ على تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط ؟ وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرض الرابع .

- **الفرض الرابع** :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى(درست وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار دافعية الإنجاز لصالح المجموعة التجريبية الأولى "وللتحقق من صحة هذا الفرق تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقيمة (ت) كما في الجدول التالي :

جدول (١٠) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار دافعية الانجاز

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية(١)	٣٥	١١٥,٠٨	١٤,٨٢	٤,٢٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٦	٤٥,٣٢	٥,٧٨		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار دافعية الانجاز لصالح تلاميذ المجموعة

التجريبية الاولى حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (١١٥,٠٨) والانحراف المعياري(١٤,٨٢) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٥,٣٢) والانحراف المعياري (٥,٧٨) .وتم حساب قيمة (ت) حيث بلغت (٣,٨٧) عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على أن هناك تفوق لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى حيث تحسن أدائهم في الفهم العميق للموضوعات التي درست لهم وفقا لاستراتيجية فكر زاوج شارك وهذا ما أظهره التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار الدافعية للإنجاز وبذلك تم قبول الفرض الرابع .

الإجابة عن السؤال الخامس : ينص على : ما أثر استخدام استراتيجية التدريس المباشر في تدريس التاريخ على تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط ؟ وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة الفرض الخامس؟

- **الفرض الخامس** :

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (درست وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر) ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مقياس دافعية الإنجاز البعدي لصالح المجموعة التجريبية الثانية "وللتحقق من صحة هذا الفرق تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقيمة (ت) كما في الجدول التالي :

جدول(١١) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار دافعية الانجاز

المجموعة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية(٢)	٣٧	١٠٢,٠٢	١٠,٧٦	٣,٨٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٦	٤٥,٣٢	٥,٧٨		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية و تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الدافعية للإنجاز لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (١٠٢,٠٢) و الانحراف المعياري(١٠,٧٦) بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٤٥,٣٢) والانحراف المعياري (٥,٧٨) في التطبيق البعدي لإختبار الدافعية للإنجاز وعند حساب قيمة (ت) بلغت (٣,٨٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يعني أن التلاميذ قد تحسن أدائهم في اختبار الدافعية للإنجاز للموضوعات التي درست لهم وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر وهذا ما أظهره التلاميذ في التطبيق البعدي اختبار الدافعية للإنجاز وبذلك تم قبول الفرض الخامس .

السؤال السادس: ما الفاعلية النسبية لاستخدام استراتيجيتي التعلم النشط "فكر زاوج شارك والتدريس المباشر" في تدريس التاريخ على تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض السادس .

- **الفرض السادس** :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى والتي درست وفقاً لاستراتيجية فكر زواج شارك والمجموعة التجريبية الثانية والتي درست وفقا لاستراتيجية التدريس المباشر في مقياس دافعية الإنجاز البعدي " وللتحقق من صحة هذا الفرق وقد استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك .

جدول (١٢) : متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الاولى والثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الدافعية للإنجاز ونسبة الكسب المعدل لبلاك

المجموعة	متوسط الدرجات قبليا	متوسط الدرجات بعديا	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
التجريبية(١)	٥٣,٤٥	١١٥,٠٨	١٣٠	١,٩	مقبول أو فاعل
التجريبية(٢)	٥٣,٣٥	١٠٢,٠٢		١,٨	مقبول أو فاعل

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (١,٩) بالنسبة للمجموعة التجريبية الاولى وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو من(١,٢ - ٢) ، وهذه النتيجة تدل على أن استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك في تدريس الوحدة المختارة كان على درجة عالية من الفاعلية بالنسبة لتنمية الدافعية للإنجاز لتلاميذ المجموعة التجريبية الاولى في هذه الدراسة .

أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (١,٨) بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو من(١,٢ - ٢) ، وهذه النتيجة تدل على أن استخدام التدريس المباشر في تدريس الوحدة المختارة كان على درجة عالية من الفاعلية بالنسبة لتنمية الدافعية للإنجاز لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في هذه الدراسة.

- **حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر في تنمية الدافعية للإنجاز**:

لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر) في المتغير التابع (الدافعية للإنجاز) ، تم حساب قيمة مربعا ايتا η^2 وقيمة d المقابلة لها كما هو موضح بجدول (١٠)

جدول (١٣) : قيمة مربعا ايتا η^2 وقيمة d المقابلة لها ومقدار حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر في تنمية الدافعية للإنجاز

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	قيمة " η^2 "	قيمة " d "	حجم التأثير
التجريبية(١)	استراتيجية فكر زاوج شارك	الدافعية للإنجاز	٤,٢٩	٠.٨٢	٢,١٦	كبير
التجريبية(٢)	استراتيجية التدريس المباشر		٣,٨٧	٠,٧٥	٢,٠٣	كبير

يتبين من الجدول السابق ما يلى:

أن حجم تأثير استراتيجيتي فكر زاوج شارك في تنمية الدافعية للإنجاز للتلاميذ المجموعة التجريبية الاولى كبير ، نظرا لأن قيمة (d) أكبر من (٠,٨) ويمكن تفسير نفس النتيجة على أساس أن (٨٢٪) من التباين الكلي للمتغير

التابع (الفهم العميق) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل "استراتيجية فكر زاوج شارك"(رشدي فام ١٩٩٧، ٧٣)

أن حجم تأثير استراتيجيتي التدريس المباشر في تنمية الدافعية للإنجاز لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية كبير ، نظرا لأن قيمة (d) أكبر من (٠.٨) ويمكن تفسير نفس النتيجة على أساس أن (٧٥٪) من التباين الكلي للمتغير التابع (الفهم العميق) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل "استراتيجية التدريس المباشر" (رشدي فام ١٩٩٧، ٧٣)

وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صحة الفرض السادس من فروض الدراسة .

- **مناقشة النتائج وتفسيرها** :
- **أولاً : مناقشة نتائج اختبار الفهم العميق وتفسيرها** :

أثبتت النتائج الخاصة بالتطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق على تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الذين قاموا بدراسة الوحدة الثانية بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية وعنوانها تاريخ وطني ما يلي :

- أن استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) واستراتيجية التدريس المباشر لها نفس النتائج الإيجابية في تحسين الفهم العميق بأبعاده (الطلاقة – الأصالة – التطبيق في المواقف الحياتية – طرح الأسئلة – التفسير – التنبؤ في ضوء المعطيات) وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (R.Russell and William , 2005) ودراسة (Banumeiste M,1992) ودراسة ويندي ديان (Wendy Diane , 2007) ودراسة (علي جودة ٢٠٠٥) ودراسة (نادية سمعان ٢٠٠٦) ودراسة شفينز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد (Scheyvens , R Griffin , A, J ocoy , C, Liu, Y. & Bradford , (M,2008 ودراسة (ابتسام عز الدين محمد ٢٠٠٨) و دراسة (سليم أبو غالي ، ٢٠١٠) ودراسة (هبة عبد الله ، ٢٠١٠) التي أكدت على دور استراتيجية فكر زاوج شارك في تنمية التفكير والفهم العميق والتواصل .
- تتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (E,Fhancineet2000) و(مها الخميسي ٢٠٠٢) ودراسة دافيد وماليا (David and Milena ,2003) ودراسة شيرلي (Shirley Neeley 2006) ودراسة (كريمة ناجى ٢٠٠٩) التي أكدت على دور استراتيجية التدريس المباشر في تنمية التفكير والفهم العميق .
- تتفق الدراسة مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (Slack ,Utal 2003,) ودراسة (Dufoun, 2005) ودراسة (علي كايد ٢٠٠٤) ودراسة (والي عبد الرحمن ٢٠٠٦)ودراسة (نادية سمعان ، ٢٠٠٦) ودراسة (نجفة الجزار وعاطف بدوي ٢٠٠٦) ودراسة (ولاء صلاح ٢٠٠٦) ودراسة (سحر عبد الفتاح ٢٠٠٩) ودراسة (عفاف عبد الرحمن ٢٠١١) التي أكدت على استخدام التقييمات المناسبة التي تدعم الفهم العميق .

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها أوضحت فاعلية استراتيجية فكر زاوج شارك و استراتيجية التدريس المباشر في تنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف الثالث لكن استراتيجية فكر زاوج شارك تفوقت على استراتيجية التدريس المباشر بنسبة ضئيلة وهذا ما أتضح من خلال معادلة الكسب المعدل لبلاك حيث بلغ بالنسبة لاستراتيجية زاوج شارك (١,٨) و استراتيجية التدريس المباشر(١,٦).

- **ثانياً : مناقشة نتائج اختبار الدافعية للإنجاز وتفسيرها :**

أثبتت النتائج الخاصة بالتطبيق البعدي لاختبار الدافعية للإنجاز على تلاميذ المجموعتين التدريبيتين الذين قاموا بدراسة الوحدة الثالثة تاريخ وطني بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ما يلي :

- أن استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) واستراتيجية التدريس المباشر لها نفس النتائج الإيجابية في تنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط ، وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي استخدمت استراتيجيات نشطة مثل دراسة (Felder & Brent, 1994) التي أكدت على فعالية استراتيجية (فكر . زاوج . شارك) في تنمية الدوافع الداخلية للتعلم ودراسة كارول وليندر (Carroll & Leander , 2001)التى اوضحت أن استراتيجيات التعلم النشط يساعد على زيادة دافعية التلاميذ للإنجاز بشكل أفضل من أسلوب المحاضرة التقليدية . ودراسة (أميمة عفيفي ٢٠٠٤) التي أكدت على أن استخدام نموذج التعلم التوليدي له فعالية في تنمية الدافعية للإنجاز ودراسة (نادية سمعان ٢٠٠٥) التي أثبتت أن استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) تساعد على زيادة دافعية الإنجاز لدى التلاميذ المعاقين بصريا، ودراسة شفينز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد (Scheyvens , R Griffin , A, J ocoy , C, Liu, Y. & Bradford , M,2008) التي أثبتت أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا في تنمية دافعية الانجاز مقارنة بطرائق التعليم الاعتيادية التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي، ودراسة (رمضان على ٢٠١٢) التى استخدام نموذج التعلم الخماسي المراحل في تدريس العلوم على تنمية دافعية الانجاز لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي، ودراسة (كريمة ناجى ٢٠٠٩) التي أثبتت أن التفاعل بين استراتيجيتي فكر زاوج شارك والتدريس المباشر وأساليب التعلم والمعرفة المسبقة في تدريس العلوم يساعد على تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها أوضحت فاعلية استراتيجية فكر زاوج شارك و استراتيجية التدريس المباشر في تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث لكن استراتيجية فكر زاوج شارك تفوقت على استراتيجية التدريس المباشر ولو بنسبة ضئيلة وهذا ما أتضح من خلال معادلة الكسب المعدل لبلاك حيث بلغ بالنسبة لاستراتيجية زاوج شارك (١,٩) و استراتيجية التدريس المباشر (١,٨).

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية :

- ضرورة الاهتمام بتنوع استراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط والتي تثير اهتمام التلاميذ وتنمي دافعيتهم نحو الإنجاز وتخلصهم من الرتابة والملل أثناء الدراسة مثل استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) واستراتيجية التدريس المباشر والابتعاد عن الاستراتيجيات التي تفتقد الإيجابية والنشاط من المتعلم .
- الاهتمام بتنمية الفهم العميق أثناء تدريس الموضوعات والأحداث التاريخية لما لها من دور في تنمية الوعي التاريخي للمتعلمين .
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للحوار والمشاركة في الأنشطة التعليمية وتعويدهم على ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة .
- إتاحة الفرصة للتلاميذ على تحمل مسئولية الأعمال التي يقومون بها والاعتماد على النفس مما يساعدهم تكون خبرات جديدة تساهم في رفع مستوى إنجازهم .
- الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استراتيجيات تدريس نشطة تقوم على التخطيط السليم ومشاركة المتعلمين في التدريس .
- ضرورة الاهتمام بعمل مقياس واختبارات تقيس الفهم العميق للموضوعات الدراسية وتدريب المعلمين على كيفية بناء هذا النوع من الاختبارات .
- الاستفادة من الوحدة المعدة في إعداد وحدات أخرى من منهج الدراسات الاجتماعية بشكل يماثل ما تم تنفيذه في البحث الحالي .
- تضمين أبعاد الفهم العميق في مناهج التاريخ في مختلف المراحل الدراسية .

- **مقترحات البحث** :

استكمالاً لنتائج البحث وتوصياته يقترح الباحث إجراء البحوث التالية :

- الفعالية النسبية لاستخدام استراتيجيات أخرى من التعلم النشط على تنمية الفهم العميق والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ.
- أثر استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ بطئ التعلم.
- تطوير مناهج التاريخ في ضوء أبعاد الفهم العميق .
- الفعالية النسبية لاستخدام استراتيجيتي (فكر – زاوج – شارك) والتدريس المباشر في مواد أخرى ومراحل دراسية أخرى .
- تقويم أداء معلمي التاريخ في تنمية الفهم العميق لدى التلاميذ .

- **المراجع** :

- **أولا المراجع العربية** :

١) **ابتسام عز الدين محمد (٢٠٠٨)** " أثر استخدام استراتيجية شارك فكر زوج في تدريس الرياضيات علي تنمية التواصل و الإبداع الرياضي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية " رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة الزقازيق.

٢) **ابراهيم أحمد غنيم (٢٠٠٣)**:فاعلية دورة التعلم في تنمية بعض مفاهيم خواص المادة ودافعية الانجاز لدى طلاب الصف الاول الثانوي الصناعي ،**مجلة كلية التربية جامعة أسيوط** ،المجلد الثامن عشر ،العدد الثاني، يوليو، ص ص

٣) **إبراهيم بهلول (٢٠٠٤)** : اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة ،القاهرة، **مجلة القراءة والمعرفة** ، العدد ٣٠ .

٤) **ابن القيم الجوزية (١٩٨٧)** : **جلاء الإفهام في فضل الصلاة على مهد خير الأنام** ، تحقيق شعيب وعبد القادر الأرناؤوط ، ط٢، الكويت ، دار العروبة .

٥) **أحمد حسين اللقاني وعلى الجمل (١٩٩٩)**: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، ط٢ ، القاهرة ، عالم الكتب .

٦) **أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد (٢٠٠١)** : **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل** ، ط١، القاهرة ، عالم الكتب .

٧) **أسماء عبد العال الجبري ومحمد مصطفى الديب(١٩٩٨)**:سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية ،القاهرة، عالم الكتب .

٨) **أميمة محمد عفيفي (٢٠٠٤)**: "فعالية التدريس وفقاً لنموذج التعلم التوليدي في تحصيل مادة العلوم وتنمية التفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية" ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٩) **تمام اسماعيل تمام و أخرون(١٩٩٧)**:**الاتجاهات المستقبلية في تدريس العلوم وتكنولوجيا التعليم** ،أسيوط ،الدار الحديثة للنشر.

١٠) **جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٨)** : **مدرس القرن الحادي والعشرين (المهارات والتنمية المهنية)** ،القاهرة ،دار الفكر العربي .

١١) **جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩)** : **استراتيجيات التعليم والتعلم** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ط١٠ .

١٢) **جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣)**: **الذكاءات المتعددة تنمية وتعميق**، سلسلة المراجع العربية في التربية وعلم النفس (٢٨)،القاهرة، دار الفكر العربي.

١٣) **جمال الدين ابراهيم محمود(٢٠٠٤)**:أثر استخدام الندوة في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية القيم الاخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، **المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج** ،العدد العشرون ،يناير

١٤) **جودة أحمد سعادة وآخرون (٢٠٠٦)** :**التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** ، الأردن ، عنان ، دار الشروق، ط١ .

١٥) **جيرولد كمب(١٩٩١)**:**تصميم البرامج التعليمية**، ترجمة أحمد خيرى كاظم ،القاهرة ،دار النهضة العربية.

١٦) **حسن حسين زيتون (٢٠٠١)**:**مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس** ،القاهرة ،عالم الكتب.

١٧) **حسن حسين زيتون و كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٣)** : **التعلم والتدريس من منظور البنائية** ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٨) **حياة علي رمضان (٢٠٠٨)**: فاعلية استراتيجية (كون – شارك – استمتع – ابتكر) في تنمية بعض مهارات التفكير العليا والمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، **مجلة التربية العلمية** ، العدد الثالث ، المجلد الحادي عشر .

١٩) **رجاء محمود أبو علم (٢٠٠٤)** : **التعلم أسسه التربية للبنات وتطبيقاته** ، الأردن ، عمان ، دار المسيرة .

٢٠) **رسمي عبد الملك رستم (٢٠٠١)**: دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية المدنية في مرحلة التعليم قبل الجامعي ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

٢١) **رشدي أحمد طعيمه (١٩٨٧)** : **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه ، أسسه ، استخدامه** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٢) **رشدي فام منصور (١٩٩٧)**:حجم التأثير –الوجه المكمل للدلالة الاحصائية ،**المجلة المصرية للدراسات النفسية والتربوية** ،العدد السادس عشر ،المجلد السابع ص ص٥٦-٩٥

٢٣) **رمضان محمد على (٢٠١٢)**:"أثر استخدام نموذج التعلم خماسي المراحل في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية دافعية الانجاز لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي " رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة بنى سويف.

٢٤) **سحر محمود عبد الفتاح (٢٠٠٩)** : "أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي "رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية السويس ،جامعة قناة السويس.

٢٥) **سعد جلال (١٩٨٤): المرجع في علم النفس** ، القاهرة، دار المعارف .

٢٦) **سليم محمد أبو غالي (٢٠١٠)** : "أثر توظيف استراتيجية فكر زوج شارك على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي" رسالة ماجستير غير منشورة ،فلسطين، كلية التربية بغزة الجامعة الإسلامية .

٢٧) **صلاح عبد السميع باشا (٢٠٠٠)** : أثر الدافع للإنجاز وتقدير الذات والتخصص في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة البحوث النفسية والتربوية** ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد (٣) ،ص ص ٣١ – ٥٩ .

٢٨) **عادل رسمي النجدي و وعلي كمال معبد ، (٢٠٠٤)** : فاعلية استخدام الحوافظ التعليمية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ،**المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية** ،كلية التربية جامعة عين شمس، ص ص٦١ - ٩٠

٢٩) **عاطف محمد سعيد (٢٠٠٤)** : أثر استخدام نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقاً للنظرية البنائية وتنمية مهارات التفكير التاريخ لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، كلية التربية جامعة عين شمس ، العدد الأول ،ص ص ١٥- ٥٧ .

٣٠) **عبد المؤمن محمد عبده (٢٠٠١)**:العلاقة بين الفهم القرائي واكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ،**مجلة البحوث النفسية والتربوية** ،كلية التربية جامعة المنوفية العدد الثالث ،السنة السادسة عشر.

٣١) **عثمان إسماعيل الجراز (٢٠٠٤)** : قابلية تدريس وحدة مقترحة من منهج التاريخ قائمة على العمليات في المواقف التاريخية ، (استراتيجية كريدار التعاونى والاتقانى ونموذج باير الاستقصائي) في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ،كلية التربية جامعة عين شمس ،العدد الثاني.

٣٢) **عفاف عبد الرحمن أحمد(٢٠١١)**: "أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي بالمرحلة الاعدادية "رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة السويس

٣٣) **علاء محمود سحراوي (١٩٩٥)** : الأسلوب المفصل في التعلم وعلاقته بالاتجاه نحو المدرسة والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي ، **مجلة البحوث النفسية والتربوية** ، ع٢ ، جامعة المنوفية ، كلية التربية .

٣٤) **على كايد سليم خريشه (٢٠٠٤)** : مهارات التفكير التاريخي في كتب المرحلة المتوسطة ، **مجلة كلية التربية جامعة الإمارات** ، العدد ٢١ .

٣٥) **علي جودة علي (٢٠٠٥)**: فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، **مجلة الجمعية المصرية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الخامس . .

٣٦) **فاروق عبد الفتاح موسى(١٩٩١):اختبار الدافعية للإنجاز للأطفال و الراشدين** ،ط٤،القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية

٣٧) **فاروق فهمي ومنى عبد الصبور (٢٠٠١) :المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية** ، القاهرة ، دار المعارف .

٣٨) **فتحي جروان (١٩٩٩) :تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ،الاردن، دار الكتاب الجامعي.

٣٩) **كريمة ناجى حسين (٢٠٠٩)**:"أثر التفاعل بين استراتيجيتي "فكر زوج شارك والتدريس المباشر وأساليب التعلم والمعرفة المسبقة في تدريس العلوم في تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي " رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية البنات جامعة عين شمس.

٤٠) **لطفي فطيم وأبو العزايم الجمال (١٩٩٨) : نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية** ، ط٣ ، القاهرة ، النهضة المصرية .

٤١) **محرز عبده يوسف (٢٠٠٢)** : فعالية تدريس الكيمياء بمساعدة الحاسوب في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي والدافع للإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، **المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع** ، أبو سلطان ، الاسماعيلية ٢٨ – ٣١ يوليو ، المجلد الثاني ٣٩٩- ٤٢٠ .

٤٢) **محمد حمادة على (٢٠٠٥)** : فعالية استراتيجية فكر زوج شارك والاستقصاء القائمين على أسلوب التعلم النشط في نوادي الرياضة المدرسية في تنمية مهارات التفكير الرياضى واختزال قلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، **مجلة دورية كلية التربية جامعة حلوان** ، العدد (١١) .

٤٣) **محمد محمود أبو سريس وآخرون (٢٠٠٥)** : **استراتيجيات للتدريس والتقويم** ، سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي .

٤٤) **محمود أحمد نصر (٢٠٠٣)**:أثر استخدام استراتيجية فكر زوج شارك بمساعدة بيئة الكمبيوتر والمواد البيئية التناولية في تدريس هندسة الصف الرابع الابتدائي غلى التحصيل والاحتفاظ والاعتماد الإيجابي المتبادل ،الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ،**المؤتمر العلمى الثالث "تعليم وتعلم الرياضيات وتنمية الابداع** ،دار الضيافة ،جامعة عين شمس،٨- ٩ أكتوبر ص ص٢٠٥- ٢٤٦

٤٥) **مديحة الحسيني محمد (١٩٩٣)**:"استخدام المصادر والمواقف التاريخية في تدريس التاريخ وأثره على تنمية مهارات التفكير الناقد والميل نحو دراسة التاريخ" رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية البنات جامعة عين شمس.

٤٦) **مصطفى السايح محمد (٢٠٠١)**: **استراتيجيات التدريس في التربية البدنية والرياضية** ، الاسكندرية، مكتبة الاشعاع للنشر .

٤٧) **مها عبد السلام الخميسي (٢٠٠٢)** : اثر استخدام كل من نموذج وتيلي للتعلم البنائي والتعلم بالاستقبال ذي المعنى في تنمية التحصيل ومهارات عمليات التعلم والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات جامعة عين شمس .

٤٨) **نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٥)** : أثر استخدام استراتيجية فكر زوج شارك في التحصيل والتفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعاقين بصريا ، **مجلة التربية العلمية** ، كلية التربية جامعة عين شمس ، المجلد الثامن ، العدد الثالث ، سبتمبر .

٤٩) **نادية سمعان لطف الله(٢٠٠٦)**: أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العتيق ومفهوم الذات لدى معلم العلوم أثناء إعداده ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، **المؤتمر العلمي العاشر التربية العلمية وتحديات الحاضر ورأي المستقبل** ، يوليو ٥٩٥ – ٦٣٣ .

٥٠) **نجفة الجزار وعاطف بدوي (٢٠٠٦)** : فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ على تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول

الثانوي ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، العدد السادس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٥١) **هاني محمد حسن (٢٠٠٧)** : "تطوير منهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية الفهم والتفكير التاريخيين" رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الاسكندرية .

٥٢) **هبة عبد الله رمضان حسن (٢٠١٠)** : "فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعليم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة حلوان

٥٣) **هبة عدلي (٢٠٠٤)** :"فعالية برنامج مقترح لتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل والدافعية ، لدى تلاميذ الموهوبين في العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية " رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .

٥٤) **والي عبد الرحمن محمد (٢٠٠٦)**: أثر استخدام مدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى الطالب والمعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، العدد السادس .

٥٥) **ولاء صلاح محمد حسن (٢٠٠٦)** :" فاعلية طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البناء ، جامعة عين شمس .

٥٦) **يسرى مصطفى السيد (٢٠٠٠)** :فعالية بناء خرائط المفاهيم تعاونيا في تعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية بالإمارات ، **مجلة التربية العلمية** ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، العدد (٤) ، المجلد (٣) . يوسف قطامي وعبد الرحمن عدس (٢٠٠٢) :علم النفس العام ،الاردن، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .

٥٧) **يوسف قطامي وعبد الرحمن عدس(٢٠٠٢)**:**علم النفس العام**، الاردن، عمان .دار الفكر .

• ثانيا المراجع الاجنبية :

58) Baumeister, M.D,(1992) :Think – pair – Share ; Effect of oral language , reading comprehension and attitudes , Unpublished doctoral thesis , University of Maryland college park .

59) Briscone .c & Lamaster ,s,u,1991:Meaning Learning in college biology through concept Mapping, The American biology teacher, (56),4,214-219

60) Carol ,G.et .al (2001) : Pairing fact and fiction for deep understanding ,theme : Changing the way we think about language , Arts , Revisited , Guides- non , Classroom(055) Journal – Articles , V.(78) 60) Srinivas , H (1998) : Collaborative learning Think pair share, hsrinivas @ gdrc,org , No (6) ,579 , -588 .

61) Carroll, L. & Leander , S.(2001) : Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies . Unpublished Master Dissertation . Saint Xavier University .

62) Chin , C.&Brownd (2000) : Learning in science : Comparison of deep and Surface approaches . Journal of research in science teaching m 37 (2) , 109 -138.

63) Cox & Clark (2005) : The use of formative quizzes for deep learning , file ; //A : Deep learning and formative quizzes .html.

64) Crane , E.(2005): The science storm , District Administration , 41(3) , 46 – 49
65) Creed F. (1996) : Cost benefit study of day Care – the effect of an attached community psychiatric nurse ,European psychiatry journal .vol (11) , 192s – 192s.
66) David Klahr , Milena Nigma (2003) : The Equivalence of learning paths in Early science Instruction Effects of Direct Instruction and Discovery learning , Department of psychology , Carnegie Mellon University , Center for Biomedical Informatics . University of Pittsburgh Volume 15 Issue 10 , Pages 661 – 667 . Edu/geography/active.html.
67) Esther . L.Zibel (2006) : Teaching to promote Deep understanding and investigate conceptual change , Tufts , University , on line from / : Esther Zirbel @ tufts ,edu.
68) Francine Guastello, T Mark Beasley ,Richard C,sinatre (2002) : Concept Mapping Effects on science Content comprehension of low – Achieving Inner – City sevnth Graders , Remedial and special Education , vol .21 , No.6,356-364.
69) Gregory , G& Parry ,T.(1995) :Classrooms for the 21 Century Integrating Models . A.S.C.D, Chicago Series, PDI 87 bc, Augus54)National center for history in the schools content of historical thinking standard for grad (5-12) retrieved on (2/6/2011)from :www.nchs.ucla.edu/Standard st1, 2nd, 1995.
70) Grotzer , Tina (1999) : Resource Booklets on research in math eng. science learning : booklet 1 : Cognitive issues that affected math and science learning : Understanding counts teaching Depth in math and science , Harvard graduate school of education .
71) Johnson , R.T, and Johnson, D,W.(2002): An Overview of Cooperative learning . In The Cooperative Learning center , the University of Minnesota. .
72) Jones , R.C.(2002): Strategies for Reading Comprehension . Think , Paire , Share , available html.tps/start./readuquset/go/edu , virginia.ed school. Curry://http(2/6/2011m .
73) Kozioff, M.A,et al. (2001) : Direct instruction : Its Contributions to high school achievement . The High school Journal m 84(2) , 54-71 .
74) Mathews,Lisa K(2006):Why implement active learning available at :http://www2.una.edEduce/geography/ Ative.html.
75) National Center for History in the Schools Content of Historical Thinking Standard for Grad (5-12),Retrieved on (2/6/ 2011) from: www. nchs, ucla,edu/Standards/
76) Newton , D(2000) : Teaching for understanding , What it is and how to do it , London , Rutledge flamer.

77) Paulson&Faust,2006,:An Education Leader's guide to culture and learning style, Denbo, Sherry J(Ed),Beaulieu, Lyndon Moor(Ed),Improving school for African American students :A reader for education Leader,
78) Paulson, D. & Faust , J.(2006) :Active Learning for the college Classroom Available at : http:/chemistry. Calstatela. edu/chem. & Bochum. / active / main . html.
79) Russell R.wilke and William J.Straits (2005): practical Advice for Teaching Inquiry – Based process Skills in the Biological the American biology teacher 67 (9) : 534 – 540. 2005 .
80) Scheyvens , R: Griffin, A : Jacky , C : Liu , Y. & Bradford, M (2008): Experimenting with Active learning in Geography : Dispelling the Myths that perpetuate Resistance . Journal of Geography in Higher Education..32 (1) , 51 -69 .
81) Shirley Neeley , Ed.D , (2006) :Effective K – 12 Science Instruction Elements of Research – based Science Education Commissioner of Education . Texas Science Initialed of the Texas Education Agency.
82) Slack . F.et al (2003) : Assessment and learning outcomes : The evaluation of deep learning in an on line course ,journal of information Technology Education ,vol.2 .
83) Srinivas,H(1998):Collaborative learning Think pair share, hsrinivas@gdre.org
84) Szesze , M.(2003): Science Teaching Strategies , Think – Pare – Share : ,available htm.rshrscistrattinkinkp/inst/science/curriculum/us.md.12k.mcps:/ /http.
85) Taraban, R:Box, C,Myers , R:Pollard , R: & Bowen, C. (2007):Effects of Active Learning Experiences on Achievement . Attitudes and Behaviors in High school Biology . Journal of Research in Science Teaching. 44 (7), 960-979.
86) Wendy Diane Carss (2007) : The effects of using think pair share during guided reading lessons .
87) Wilk, R. (2003) :The Effect of Active learning on student Characteristics in a Human physiology course for None Majors Advances in physiology Education, 27 , 207 – 223
88) Yeager,e.,&Davis J.(1996) :Teaching "The Knowing How " of history: classroom Teaching about historical Text Paper Presented at the Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA).