مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN–2536–0027

أثر أنموذج بارمان في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر

المشرف أ.د. موسى خليل حنا
الباحث حسام علي أحمد
جامعة الجنان / كلية التربية قسم مناهج وطرائق التدريس

ملخص البحث

يرمي البحث إلى التعرف إلى (**أثر انموذج بارمان في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر)** اتخذ الباحث المخطط التجريبي ذا التحكم المجتزأ للزمرتين (التجريبية والضابطة) وبتطبيق المقياس المسبق للتفكير السابر.

حيث أنه تم حصر المجتمع في طلاب الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والتهيئة الصباحية للذكور في قسم تربية كركوك المتبّع لمركز محافظة كركوك للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)

(الفصل الدراسي الأول)، استعمل الباحث النهج العشوائي البسيط في انتقاء مدرسة (تهيئة الصدر) وقد بلغت عينة البحث(٦٢) طالب ، مثلت شعبة (أ) عدد طلابها (٣٠) طالب الزمرة التجريبية والتي درست بتوظيف أنموذج بارمان، ومثلت شعبة (ب) البالغ عدد طلابها (٣٢) طالب الزمرة الضابطة.

التوصيات:

- تهيئة دورات تدريبية مختصة للمدرسين تطور قدراتهم على توظيف نماذج تربوية وتطوير قدرات ومهارات الطلاب التفكيرية والتحصيلية.
- تهيئة دراسات مستقبلية لتعرف أثر أنموذج بارمان في التفكير.
- تهيئة دراسات ميدانية مستقبلية لتعرف أثر توظيف استراتيجية الخرائط المعرفية في تنمية العديد من المهارات لدى الطلاب في مختلف المراحل التعلّمية.

Research Summary

The research aims to identify (the effect of Barman's model on the acquisition of historical concepts among students of the fourth grade of literature and the development of their probing thinking).

As the current research community consists of students of the fourth literary grade in the morning secondary and preparatory schools for boys in the Kirkuk Education Department of the Kirkuk Governorate Center for the academic year ((٢٠٢٢-٢٠٢٣(First semester), the researcher used the simple random method in selecting a school (Al-Sadr Preparatory School). The research sample. reached (٦٢)students

ISSN–2536–0027

Division (A) represented the number of its students (٣٠students, the experimental group, which was studied using the Barman model, and represented Division (B). The number of students is (٣٢) students of the control group who studied in the usual way.

Recommendations:

Preparing specialized training courses for teachers that develop their abilities on strategies that will develop the learners' thinking and achievement abilities and skills.

Preparing future studies to know the impact of the cognitive mapping strategy on many different thinking skills.

Preparing future field studies to identify the impact of using the cognitive mapping strategy in developing many skills of learners at different educational stages.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

يعد التعلم بدون هدف لا قيمة له إلى حد ما في حياتنا لهذا يجب أن يقوم المعلمون دائمًا بتعليم الطلاب بتوظيف طريقة تدريس مثمرة، وعليه يمكنهم التعلم بشكل هادف وتطبيق كفايات هم المكتسبة في حياتهم اليومية.

ومن طرق التدريس المثمرة طريقة التدريس البنائية هي طريقة تعتمد على امتلاك الطلاب المعرفة والمعتقدات والمهارات، وبتوظيف نهج بنائي، يقوموا بتوليف فهم جديد من التعلم السابق والمعلومات المكتسبة السابقة، أما المعلم في التدريس البنائي يُنشئ المشكلات ويراقب استكشاف الطلاب، ويوجه لهم استفسارات، ويروج لصيغ محدثة من التأمل .

يطلب التدريس البنائي من الطلاب العمل بتوظيف معطيات هم الخاصة وتوجيه استكشافاتهم الخاصة، حيث يبدأ الطالب في التفكير في التعلم على أنه المعرفة المتراكمة والمتطورة بطرح التدريس البنائي سؤالاً على الطلاب الذين يعملون بعد ذلك معًا على نطاق صغير المجموعات لاكتشاف حل واحد أو أكثر

يلعب الطالبون دورًا نشطًا في إجراء التجارب والتوصل إلى استنتاجاتهم الخاصة ويساعدهم المعلم في تطوير رؤى جديدة وربطها بالمعرفة السابقة مع تصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم.

في طريقة التدريس النمطية ، عادة ما تهيمن المحاضرة أو التلقين على الفصول التعلمية حيث تقدم مجموعة ثابتة من المعرفة التي يجب على الطالب أن يتلقاها بشكل أعمى للمعلومات التي يحصلون عليها، ويسعى المعلم في الفصل التقليدي لنقل الأفكار والمعاني مع ترك مساحة صغيرة للأسئلة التي يبدأها الطالب، مستقلاً عن الفكر المستقل أو التفاعل بين الطلاب، هذا المعلم يفترض في طريقة تدريسه أن كل الطلاب لديهم نفس الخلفية المعرفة في الموضوع وقادرون على استيعاب المادة بنفس الوتيرة.

يعترض تدريس مادة التأريخ في المراحل كافة العديد من المشكلات منها ما يتعلق بطرائق وأساليب تدريسها ومنها له صلة بطبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها وأتساعها فطرائق تدريس التاريخ جعلت أغلب

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

الطلبة ينظرون اليها على أنها مادة للحفظ فقط وهذا ما يتناقض مع التوجهات التعلّمية المستحدثة التي تؤكد على جعل الطلبة أساس قضية التعلم واستطلاع بقدراتهم. فضلاً عن ضعف استعمال الأنشطة المصاحبة أو انعدامها في أغلب الأحيان مما جعل من درس التاريخ درساً مملاً للطلبة وكثرة المفاهيم التي وردت فيها. (الأمين، ١٩٩٤: ص٣٨)

وبعد مطالعة الدراسات المكتسبة مسبقاً التي أكدت تدني مستوى الطلبة في اكتساب مفاهيم التاريخ لضعف وصولهم إلى فهم دقيق وعميق للمفهوم التاريخي، ومن هذه الدراسات دراسة (العنبكي، (٢٠٠٢) و (خضير، ٢٠١٢) و (محمد، (٢٠١٣).

وقد أوصت الدراسات المكتسبة مسبقاً ضرورة توظيف نماذج تدريس مستحدثة مخصصة لمادة التاريخ بشكل عام، لذا يمكن ان تصاغ المشكلة:

- ما أثر أنموذج بارمان في اكتساب مفاهيم التاريخ عند طلاب الرابع الأدبي واتجاهين نحو المادة؟

اولاً: إشكالية الدراسة

إذا تقدمنا بسرعة إلى القرن العشرين، فلدينا الآن سياق أفضل لفهم عمل جان بياجيه في علم النفس .بقي النظر الأساسي بطبيعة المعرفة وكيفية تطورها معه أثناء دراسته لعلم النفس وأصبح متخصصًا في القياس النفسي يعمل مع ثيودور سيمون على توحيد اختبار الذكاء بينيه سيمون (ماير، ٢٠٠٥ .(خلال هذا الوقت درس أنماط الأخطاء في استجابات الأطفال عبر الفئات العمرية .افترض أن قدرات التفكير وحل المشكلات تتغير بشكل أساسي بمرور الوقت بسبب النضج البيولوجي بدلاً من مجرد التعرض للبيئة .بينما واصل بياجيه دراساته في علم النفس وأبحاثه حول قدرات التفكير لدى الأطفال.

تشير النظريات البنائية للتعلم وتنمية المعرفة إلى أن التعلم يتم تحديده من قبل المتعلم الذي يتفاعل في بيئة وينخرط في التكيف المعرفي .(Ormrod , ٢٠١٩) وبالتالي، فإن التعلم ليس نشاطًا سلبيًا .إن الاعتقاد القديم بأن المعرفة يمكن نقلها فقط من خلال النشر الشفهي للمعرفة من خبير لا يعتمد على حقيقة كيفية تكوين المعرفة فعليًا .بغض النظر عن الطريقة التعليمية، بل يحتاج المتعلمون إلى المشاركة بنشاط والتفكير فيما يتعلموه، وربطه بما يعرفونه بالفعل، وإنشاء هياكل معرفية جديدة عند الضرورة .

هذا يتطلب تحفيزًا من جانب الطالب وتيسيرًا فعالًا من جانب المعلم بحيث يحدث بناء المعرفة بشكل عضوي وأكثر كفاءة عندما يشارك الطلاب في التعلم النشط حيث يمكنهم تجربة التجربة والخطأ والتفاعل بين الأقران والنمذجة .

ومع ذلك، فإن كل ما لخصناه حتى هذه النقطة يهدف إلى توضيح، على الأقل في شكل بدائي، المسار الطويل للنظرية البنائية، والغرض من ذلك هو إضافة، ليس فقط الوضوح في هذه المناقشة للنظرية، ولكن أيضًا بعض التحجيم للتحديات التي نواجهها في تجسير النظرية والممارسة.

يتمثل الافتقار في تقنيات التعليم اللازمة للتدريس، وقلة الحوافز المقدمة للمعلمين, وظهور معيقات تمنع التي تمنع توظيف النماذج المستحدثة كطرق تعليمية في تدريس مادة التاريخ، معيقات لإحداث أي تطور في الجاب التربوي وعليه قام الباحث بإجراء دراسة للاطلاع على آراء مدرسي التاريخ شملت (١٥) لتحديدها، بناء عليه، وبالنظر إلى الدور الذي تلعبه مادة التاريخ في تشكيل تفكير الطلاب التجريبي، المهارى العاطفي والمعرفي والانفتاح على البيئة، يجب أن تكون هناك نقلة نوعية في تدريس مادة التاريخ من درجة حفظ المعلومات والتلقين إلى درجة يكتسب فيها الطالب المهارات والتفكير العلمي بنهج يتميز بالإبداع في عصر تهيمن فيه مفاهيم نماذج حديثة لا بد من وضعها بعين الاعتبار. من هنا تنبع ضرورة

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

الدراسة التي تتمثل بتعليم مادة التاريخ في ضوء المعطيات المتقدمة بالنسبة للمدرسين. وتتجلى إشكالية الدراسة بالتساؤل الرئيسي الآتي:

ما أثر انموذج بارمان في اكتساب مفاهيم التاريخ لدى طلاب الرابع الادبي وتنمية تفكيرهم السابر؟

وتنبثق منه التساؤلات الآتية:

١- ما درجة توظيف انموذج بارمان لطرائق تدريسية في مادة التاريخ في مدارس كركوك الحكومية لمرحلة الثانوي كما يراها مدرسيها؟

٢- ما معوقات توظيف انموذج بارمان في مادة التاريخ في مدارس كركوك الحكومية لمرحلة الثانوي كما يراها مدرّسيها؟

٣- أهناك اختلاف له مدلول إحصائيّ بين وسط ردود عينة الدراسة لدرجة توظيف انموذج بارمان في تدريس التاريخ لمرحلة الثانوي في مدارس كركوك الحكومية ترجع لمتغيرات النوع الأهلية التعليمية، وسنوات الخبرة؟

al concepts - probing thinkin **افتراضات الدراسة:**

تحقق الباحث مما يأتي:

١. لم يُلاحظ أن هناك اختلافات بين ردود طلاب الزمرة التجريبية والضابطة على مقياس اكتساب مفاهيم التاريخ.
٢. لم يُلاحظ أن هناك اختلافات بين ردود طلاب الزمرة التجريبية والضابطة على مقياس التفكير السابر اللاحق .
٣. لم يُلاحظ أن هناك اختلافات بين ردود طلاب الزمرة التجريبية في مقياسي التفكير السابر المسبق واللاحق .

ثالثاً: هدفا الدراسة:

سعت الدراسة إلى الكشف عن **أثر انموذج بارمان في اكتساب مفاهيم التاريخ لدى طلاب الرابع الادبي وتنمية تفكيرهم السابر.**

رابعاً: ضرورة الدراسة:

تعد التربية اداة المجتمع والمرآة التي تعكس صورته وأساس البناء الحضاري في العصر الحديث واساس التفاعل المستمر التي تتضمن مختلف انواع النشاط المؤثر سلباً وايجاباً وتعمل على توجيهه الوجه الذي تحدد بوساطته أساليب معيشته وطرائق تكيفه مع البيئة ومواكبة التطور المعرفي (جاب الله، وآخرون، ٢٠١١، ص ١٠٩).

لذا أمست التربية ضرورة حياتية، وقاعدة اساسية لتطوير المجتمع، إذ لا أحد ينكر هذه الحقيقة، فقد بذل التربويون خلال مسيرة التاريخ البشري جهوداً كبيرة في تطوير وتفعيل المجتمعات واثبتت التربية دورها الفعال وتواجد ها كأحسن نتاج فكري توصل اليه الانسان في حياته (التميمي، ٢٠٠٥، ص٧)

فالتربية هي الحياة أو أنها تهيئة الفرد للحياة، ويمكن القول إننا عندما تعلم تربي وعندما تدرس تربي، وعندما تدرب تربي، لأننا في هذه الإجراءات كلها نرمي إلى احداث نمو معرفي وانفعالي ومهاري لدى الطالب لتحقيق أهداف الأمة (عطية، ٢٠٠٨، ص٢٨).

تعد التربية من أهم النظم التي تعتمدها المجتمعات والبلدان للتحسن الحضاري والثقافي، ولاسيما تهيئة الطلبة تهيئة ا كلياً في كل جوانب شخصياتهم، والذين سيكون لهم المساهمة الفاعلة والمتميزة في تقدم

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

ونهضة البلد وكذلك المجتمع إذ لم تعد مهمتها محصورة على المؤسسات التربوية فقط، بل أمست من وظيفة المجتمع أيضاً (العلاف، ٢٠٠٦: ١٦).

خامساً: أطر الدراسة:

تتحد أطر الدراسة في:

- النطاق الموضوعي: تحددت بآراء مدرسي مادة التاريخ في تطوير مهارات الطلاب من خلال توظيف وسائل التعليم المستحدثة في تعليمهم.
- النطاق البشري: مدرسي ودارسي مادة التاريخ في مدارس كركوك الحكومية.
- النطاق المكاني: مدارس مدينة كركوك الحكومية (المراحل الثانوية).
- النطاق الزماني: ضمن العام التدريسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

توطئة:

لقد تغير دور المعلم حتى أصبح دوره يرتكز على التخطيط للعملية التعليمية وتصميمها ومعرفة أجزائها فهو في هذا المجال أصبح المخطط والموجه والمرشد والمدير والمقيم للعملية التعليمية.

لذلك من الأهمية بمكان أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس. فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي نهج يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التلاميذ.

لم يعد دور التربية يقتصر على نقل التراث الحضاري من جيل إلى آخر، أو على تعليم أنماط التفكير فحسب، بل تعداه إلى مجال تنمية أنماطه المختلفة، فأصبح النظر منصباً على تعليم التفكير لا التعليم عن التفكير.

ولعل النظر بتنمية التفكير يعود إلى التراجع المستمر في مستوى مخرجات التعليم العام، وفي تدني مهارات المتعلمين المختلفة بمستوى لا يتناسب مع مساعي التعليم، ولا يلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة.

ومهما تباينت النظرة إلى مفهوم التفكير فإنه يظل نشاطاً عقلياً أساسياً للفرد في تنظيم أفكاره، وحل المشكلات التي تواجهه بنهج منهجي، وفي تطوير مهاراته في اتخاذ القرارات.

لقد حظي مفهوم التفكير باهتمام كبير بسبب اتصاله الوثيق بالواقع المحيط بالفرد، وإسهامه في التطور العلمي والتقني في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية. واستجابة لذلك فقد تركز النظر في التربية على تنمية مهارات الاستقصاء والبحث لدى المتعلمين؛ لتوظيفها بشكل هادف.

وتأتي أهمية التفكير من الاعتقاد بأن عملية اكتساب المعرفة أو توليدها؛ والتحقق من دقتها هي عملية تفكير؛ لأن الفرد في أثناء تعامله مع المحيط باستغلال عمليات العلم المختلفة، مثل: القياس والتجريب وضبط المتغيرات؛ سعياً للوصول إلى المعرفة وفهمها وتطبيقها في الحياة العلمية، مما يكفل أن يكون المتعلم نشطاً، وأن تشكل المعرفة المكتسبة بهذه الطريقة أساساً قوياً لتعلم جديد.

واستجابة لذلك فقد أكدت المساقات الحديثة على تعلم طرق الاستفسار باعتبارها من المهارات الأساسية للتفكير للمتعلمين.

ولتحقيق ذلك، حدثت تغيّرات جذرية في المناهج وفي أساليب تدريسها، شملت الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس والتقويم، ورافق هذا التغيير تركيز واضح على تنمية مقدرات التأمل باعتبارها أحد الأهداف الرئيسة للتدريس، تمثل ذلك بنصوص صريحة وردت في مشاريع تلك المناهج. وقد بدأ حديثاً هذا التوجه، وامتد بعد ذلك إلى يومنا الآني. ولم تكن مناهج العلوم في النظم التربوية العربية بمنأى عن التأثر بهذا

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

التغيير؛ فقد بدأت المناهج في هذه النظم تولي التفكير اهتماماً كبيراً لتهيئة هم تهيئة أ يؤهلهم لمسايرة متطلبات القرن الحادي والعشرين وتحدياته وما يحوطه من تطورات هائلة يصعب على الإنسان العادي مواكبتها.

إن تنمية التفكير تتطلب من مختلف المؤسسات التعليمية، وبخاصة مؤسسات التعليم المدرسي أن توجه برامجها واهتمامها نحو تنمية المهارات العقلية لطلبتها، بما فيها مقدرات التأمل المختلفة.

إن نظرة فاحصة لما يجري في القاعات التدريسية تكشف أن التركيز فيها ينصب على الجانب المعرفي للعلم، بما فيه من حفظ للحقائق والقوانين، والمعالجات النظرية البحتة، مع إهمال لمقدرات التأمل ولأساليب تنميتها، وفي المقابل تكشف تركيزاً على استغلال المناشط في تثبيت المعطيات الحديثة، بدلاً من توجيهه نحو الاستقصاء والاكتشاف، وكأن لسان الحال يقول: إن المتعلمين يشكون في صحة ما تم التوصل إليه؛ وعليه يستلزم ينحصر دور المختبر في التحقق من المعارف التي تم التوصل إليها.

ولعل هذا الوضع يندرج على الأنظمة التربوية المختلفة: المتقدمة والنامية، كما يصيب الممارسات التدريسية في المراحل التعليمية المتنوعة، بما فيها من أساليب تدريس واختبارات تنحو بعيداً عن الممارسات التي تنمّي مقدرات التأمل التي يتطلبها إنسان القرن الحادي والعشرين؛ لأن النهج السائد في التدريس هو نهج المحاضرة الذي يكون فيه الأستاذ الجامعي هو المسيطر، في حين يكون المتعلمون في حالة الاستماع والصمت، ولأن الاختبارات لا تركز في مستويات التفكير العليا، ولا تؤكد المعالجات المفهومية، بل تنصبّ على مستويات التفكير الدنيا، وتركز على المعالجات الرياضية البحتة.

إن تنمية مقدرات التأمل وتسخيرها في تطوير المناهج التعلمية وبرامجها، وبخاصة ما يتصل بأصول تدريسها المتبعة بها، كما توجه المعلم نحو تنمية مقدرات التأمل لدى طلبته من خلال التوكيد على طرق التفكير الحاصلة لديهم، وإعادة التفكير بها من خلال مواقف ومشكلات حياتية يطرحها للنقاش، ومن خلال الاختبارات التي تتطلب مهارات تفكير تتجاوز مستوى الحفظ والتذكر، أي أن يُحدث تكاملاً بين التفكير وتدريس المواد، ويستخدم التفكير في إحداث التعليم الفعّال.

يتفق معظمنا أن الجيل الجديد من الطلاب يصعب تحفيزه للتعلم وكسب المعرفة بالطرق النمطية التي اعتدنا عليها في السابق، فإن لم يكن للطالب الدافع الكافي سواء كان داخليا أو خارجيا للدراسة والفضول المعرفي فلن يتحقق التعلم الذي ينشده المعلمون والنظام التعليمي ككل.

في هذا الصدد، يمكن للمعلم أن يلعب دورا محوريا في تشجيع طلابه رغم صعوبة المهمة، فواقع الحال يقول إن كل متعلم يحتاج منا إبداع طريقة خاصة به لخلق نوع من الدافعية للتعلم لديه، فأكثر المعلمين خبرة يجتازون أوقات عصيبة في رحلة بحثهم عن الفصل الدراسي المتحمس والمتشوق إلى العلم.

فالمعلم الناجح إذن هو من يحاول تطوير نفسه والارتقاء بمستوى فصله وتوليد الأفكار التي تساعد على تحفيز الطلاب واستدراجهم لحب العلم والتعلم، كتحديد الهداف التعليمية، وخلق بيئة تعلم أمنة، وخلق جو من المنافسة الشريفة بين الطلاب، وتشجيع الحوار والنقاش والعمل الجماعى، واستغلال التكنولوجيا.

لتطوير تعلم التاريخ على المعلم:

الاطلاع على المادّة التّاريخيّة وتحديد السبب المعلن للحدث "أو الأسباب".

-تقييم الأسباب المعلنة لتحديد مدى صدقيّتها، ومستوى تأثيرها وتبرير النتيجة التي حققتها.

-افتراض الأسباب التي تعدُّ الأقرب إلى الواقع، وذلك في حال تبرير ضعف صدقيّة الأسباب المعلنة على أن يبنى الافتراض على معطيات واضحة " أي تبرير الافتراض".

-الربط بين المقدّمات والنواتج التي ترتبت عنها، وترتيب الأسباب بحسب مستوى أهميتها وتأثيرها.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

-إعادة ترتيب الأسباب بحسب التسلسل الزمني.
-المقارنة بين حادثين (أو قضيتين ...) أو أكثر.

في حين أن هناك العديد من نماذج التدريس، فإن بعض النماذج الأساسية منها هي التوجيه المباشر والمحاضرة والتعلم التعاوني والتعلم القائم على الاستفسار والندوات والتعلم القائم على المشاريع .نماذج التدريس هي طرق التدريس أو الفلسفات الأساسية التي توجه طرق التدريس .سيقوم المعلمون الفعالون بدمج نماذج وأساليب تدريس مختلفة اعتمادًا على الطلاب الذين يقومون بتدريسهم واحتياجات هؤلاء الطلاب وأنماط تعلمهم .يشار إلى نموذج واحد للتدريس على أنه تعليمات مباشرة .في التعليمات المباشرة، المعلم هو الشخص المسؤول عن تقديم أهداف الدرس والمعلومات للطلاب من خلال محاضرة أو عن طريق عرض الوسائط المتعددة .بعد تقديم المادة، سيقدم المعلم للطلاب تدريبًا موجهًا حتى يتمكنوا من العمل بمساعدة المعلم .بعد ذلك، سيمنح المعلم الطلاب ممارسة مستقلة لأهداف الدرس، والتي يمكن أن تكون واجبات منزلية أو نشاطًا داخل الفصل .أخيرًا، سيختبر المعلم الطلاب ليرى أنهم قد أتقنوا أهداف الدرس .هناك طرق تدريس مختلفة تختلف في كيفية تفاعل المعلم مع الطلاب .هناك طرق تدريس مختلفة تختلف في كيفية تفاعل المعلم مع الطلاب .طريقة التدريس الأخرى هي المحاضرة، والتي غالبًا ما تستخدم في الفصول الدراسية بالكلية .في طريقة المحاضرة، يقدم المربي معلومات وأمثلة شفهيًا، وأحيانًا مع عرض مرئي .لا يوجد بالضرورة تفاعل كبير مع الطلاب .عادةً ما لا يكون هناك الكثير من التركيز على الممارسة ووضع المعلومات للتوظيف العملي باستثناء عندما يتعين على الطالب قراءة المعلومات في المقياس.

تم تصميم نماذج التدريس لتوفير إطار عمل للمعلمين لتنظيم استراتيجياتهم التعلمية وتعزيز تجربة التعلم لطلابهم. الغرض الرئيسي من نماذج التدريس هو توفير نهج منظم للمعلمين لتخطيط وتنفيذ ممارسات التدريس الفعالة في فصولهم الدراسية. تعمل هذه النماذج كأساس لتلقين نظريات التدريس، وبالتالي، تساهم نماذج التدريس في التدريس الفعال والمثير للاهتمام.

المبحث الأول: انموذج بارمان

المطلب الأول: نماذج التدريس

تمهيد:

وفقًا لجويس وويل، "نموذج التدريس هو خطة أو نمط يمكن توظيف ه لتشكيل المناهج الدراسية (دورات دراسية طويلة الأجل)، لتصميم المواد التعلمية، وتوجيه التعليمات في الفصل الدراسي وغيرها من الأماكن...

ومن نماذج التدريس:

- **نموذج تدريس معالجة المعلومات**: نموذج تدريس معالجة المعلومات هو نهج معرفي للتدريس والتعلم يضيء على كيفية اكتساب الطلاب للمعلومات وتخزينها واستردادها. يؤكد هذا النموذج على أهمية تزويد الطلاب بتعليمات واضحة حول كيفية معالجة المعلومات وتنظيمها، وكيفية توظيف استراتيجيات مثل التمرين، والتفصيل، والاستذكار لتعزيز الذاكرة والتعلم. يشجع نموذج تدريس معالجة المعلومات أيضًا على تطوير المهارات، مثل التنظيم الذاتي والتفكير والمراقبة الذاتية، لمساعدة الطلاب على أن يصبحوا متعلمين أكثر فاعلية واستقلالية.
- **نموذج التدريس الشخصي**: نموذج التدريس الشخصي هو نهج يضيء على الطالب للتدريس ويؤكد على تنمية المهارات الشخصية، مثل الوعي الذاتي والتنظيم الذاتي والتعاطف والتواصل. يدرك هذا النموذج أهمية خلق بيئة تعليمية إيجابية وداعمة تعزز النمو الاجتماعي والعاطفي

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

للطلاب، فضلاً عن تحصيلهم الأكاديمي. يشجع نموذج التدريس الشخصي أيضًا على توظيف استراتيجيات تعليمية متنوعة وتفاعلية تُشرك الطلاب في عملية التعلم وتعزز مشاركتهم وتعاونهم النشط.

- **نموذج تدريس التفاعل الاجتماعي**: نموذج تدريس التفاعل الاجتماعي هو نهج يضيء على الطالب في التدريس ويؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي والتواصل في عملية التعلم. يدرك هذا النموذج أن التعلم نشاط اجتماعي يتضمن التعاون والتناقش والتغذية الراجعة. في هذا النموذج، ينشئ المعلم بيئة تعليمية إيجابية وداعمة تشجع الطلاب على مشاركة أفكارهم والمشاركة في الأنشطة الجماعية والعمل معًا لحل المشكلات.
- **نموذج تدريس تعديل السلوك**: نموذج تدريس تعديل السلوك هو منهج للتدريس يضيء على تغيير سلوك الطلاب من خلال التعزيز والنواتج. يؤكد هذا النموذج على توظيف التعزيز الإيجابي، مثل الثناء أو المكافآت، لتشجيع السلوك المرغوب والعواقب السلبية، مثل فقدان الامتيازات أو المهلة، لتثبيط السلوك غير المرغوب فيه. يتضمن نموذج تعليم تعديل السلوك أيضًا تحديد أهداف واضحة ومحددة لسلوك الطلاب ومراقبة التقدم وتعديل الاستراتيجيات حسب الحاجة.

في الختام، تتشكل هذه النماذج من خلال الأساليب المستخدمة في الفصل الدراسي لخلق بيئة تعليمية مثالية وتعزيز مهارات التدريس لدى المعلمين وفعاليتهم. تساهم في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب. تظل هذه النماذج مفيدة في تعديل وتعزيز مناهج التدريس، مما يساعد على تلبية الاحتياجات المتنوعة لطلاب اليوم وتسهيل التواصل الأفضل بين المعلمين والطلاب. في جوهرها، فهي تعزز التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب...

أدى توظيف طرق تدريسية المستحدثة دورا كبير في إجراءات التعليم والتعلم حيث انها أمست تواكب التطورات وما تقدمه من طرائق وأساليب تقوم على الفهم ان تطوير طرق تدريسية بات يعد واحداً من بين أبرز واهم الأنشطة والفعاليات التي يستطيع الطلاب من خلالها اكتساب مفاهيم التاريخ المطلوبة، بمدلول أن تنوع طرق تدريسية يتغير تبعاً لتغير طبيعة التعليم التي كانت كثيراً ما تعتمد على الحفظ والتلقين.

الأنشطة المتضمنة في نماذج التدريس

أنموذج التدريس يتضمن الأنشطة التالية:

التوجيه: يخدم نموذج التدريس غرضًا مفيدًا يتمثل في توفير مصطلحات محددة لما يجب على المعلم القيام به .لديه تصميم تعليمي شامل يمكنه من خلاله تحقيق أهداف الدورة .التدريس نشاط علمي خاضع للرقابة وموجه .وبالتالي، فإن نموذج التدريس يوفر التوجيه للمعلم وكذلك للطلاب لتحقيق هدف التعليمات.

تطوير المناهج الدراسية: يساعد نموذج التدريس في تطوير المناهج الدراسية لمقررات مختلفة على مستويات تعليمية مختلفة ، وهو ما يتعامل به المعلم وظيفيًا.

مواصفات المواد الآلية: يحدد نموذج التدريس بالتفصيل الأنواع المختلفة من المواد الآلية التي يجب أن يستخدمها المعلم لإحداث تغييرات مرغوبة في شخصية الطلاب.

تحسين التدريس: يساعد النموذج في تحسين عملية التعلم التدريسية بطريقة منهجية وعلمية ويساعد في النهاية على التطور.

أهمية ومزايا نماذج التدريس

تتميز نماذج التدريس بالمزايا ما يليه:

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

١. يمكن توظيف الأنواع المختلفة من النماذج لتحقيق الأهداف المحددة للمواد الدراسية المختلفة.
٢. يمكن جعل التدريس أكثر فعالية وهادفة.
٣. نماذج التدريس مفيدة لتطوير الكفاءة والقدرات الشخصية والقدرات المعرفية والجوانب السلوكية للطلاب.
٤. يمكن رسم تشبيه لتطوير بعض نماذج التدريس التي قد تناسب المواقف الهندية.
٥. يوفر مجالًا كبيرًا للعمل البحثي لدراسة طبيعة التدريس.
٦. يمكن إنشاء علاقة التدريس والتعلم بشكل تجريبي من خلال توظيف هذه النماذج.
٧. قد يتم اختراع نماذج التدريس الجديدة لتوظيف القوى النفسية في التدريس.
٨. هذه النماذج هي نماذج فرضيات التدريس قد تكون مفيدة في صياغة نظريات التدريس.
٩. **المطلب الثاني: انموذج بارمان**
١٠. و قبل التطرق إلى أنموذج بارمان لابُدَّ من نظرة تعريفية للنظرية التي بني عليها الأنموذج وهي النظرية البنائية ، ويرى الباحث أن النظرية البنائية من النظريات المعرفية فهي منظور فلسفي في بناء المعرفة تهدف إلى أن الفرد الطالب يبنى معرفته بنفسه من خلال تفاعله البيئة التي يعيش بها ، والتعلم بها نشط وأن العملية التعلّمية والتربوية واحدة من ضروریاتها الملحة فلا بُدَّ من الأخذ بالطرق والأساليب التدريسية المعاصرة الخاصة بها فلها الدور الفعال في الحياة العلمية والعملية، وسأتحدث عن النظرية البنائية على النحو الآتي:
١١.
١٢. **المطلب الأول: المفهوم**
١٣. مقدمة:
١٤. على الرغم من أننا لا يستلزم ننكر الحقائق التاريخية ، إلا أن الطبيعة التفسيرية للتاريخ كمجال للمعرفة يمكن أن تكون تحدي بحد ذاته، بالإضافة إلى ذلك ، قد تكون الموارد المتاحة للمؤرخين متحيزة أو انتقائية بطبيعتها .يمكن أن تكون هذه الموارد محدودة النطاق وأحيانًا تكون قديمة جدًا لدرجة يصعب معها فهمها .في بعض الأحيان ، تؤكد النواتج الجديدة للموارد التاريخية فرضية سابقة ، ولكن في بعض الأحيان تتعارض هذه النواتج مع المعرفة السابقة ويجب مراجعة المعرفة التاريخية .قد يستخدم المؤرخون أيضًا المعرفة أو الأساليب من مجالات المعرفة الأخرى لاستكمال المعرفة التي يخلقونها .
١٥. تلعب الذاكرة دورًا جوهريًا كأداة نستخدمها لإنشاء المعرفة التاريخية، وتحرص العديد من المجتمعات على تذكر ماضيها ويشعر بعض الناس أنهم بحاجة إلى "صناعة التاريخ" قبل أن يموتوا .تلعب اللغة دورًا جوهريًا في تسجيل التاريخ ونقل الذاكرة الجماعية .تعتمد بعض مجتمعات المعرفة على التاريخ الشفوي ، بينما يقوم البعض الآخر بتسجيل المعطيات في الكتابة أو الرموز .تم نقل الكثير من المعرفة التاريخية من خلال اللغة عبر الكتب المدرسية .غالبًا ما تكون لغة هذه الكتب المدرسية ملونة عاطفياً .غالبًا ما تم تمثيل الثقافات الأخرى (المهيمنة) على أنها أقل شأنا ، تم تدريس التاريخ أحيانًا كقصة واحدة ، حيث تم تجاهل أصوات الفئات المهمشة ، في كتب التاريخ المدرسية القديمة ، يبدو أنه يتم تقديم الكثير من التاريخ كحقيقة .
١٦. على الرغم من أن طبيعة كتب التاريخ المدرسية قد تغيرت على مر السنين ، فقد لا تزال تتساءل على أي أساس تم اختيار المنهج الدراسي، وما نوع الأحداث التاريخية التي يتم تدريسها ، إن

ISSN-2536-0027

اختيار الأحداث وكذلك تفسير الأدلة يكاد يكون حتمًا يحمل في طياته عنصرًا من الذاتية .لقد نوقش اختيار كتب التاريخ المدرسية وما الذي يصبح أو لا يصبح جزءًا من منهج تاريخ الدولة بشكل كبير من قبل السياسيين وشخصيات السلطة والنشطاء والمربين .يمكن أن تكون دروس التاريخ أداة قوية لتشكيل طريقة معرفتنا والتلاعب بها .
تسمح دروس التاريخ الحالية باستكشاف وجهات النظر المختلفة والاختلاف التفسيرى المحتمل عند مواجهة نفس "الحقائق ."من المهم أن نفهم أن هناك العديد من القضايا المحتملة مع تفسيرات المصادر التاريخية .قد تكون المصادر نفسها متحيزة ويمكن أن يكون تفسير هذه المصادر غير موضوعي .

١٧. بالإضافة إلى ذلك، يمكنك تحديد المصادر فإن تضمين مجموعة من وجهات النظر قد تجعل الطالب أقرب إلى المعرفة التاريخية الحقيقية وقد يؤدي تقييم صحة ادعاءات المعرفة التاريخية إلى القضاء على المعرفة الباطلة والمتناقضة .تحتاج أحيانًا إلى إعادة كتابة أجزاء من خريطة المعرفة التاريخية .بشكل عام، ليس بالإمكان الحفاظ على النهج النسبي للتاريخ (ليس بالإمكان أن تدعي أن المحرقة حدثت وأنها لم تحدث .(قد يؤدي إدراج مجموعة واسعة من المصادر إلى خرائط معرفية أكثر تفصيلاً .على الرغم من إن التجاهل التام للحقيقة التاريخية يمكن أن يؤدي أيضًا إلى معرفة غير دقيقة، مع احتمال تواجد آثار أخلاقية شديدة؟

١٨. يتعلم الطالبون المفاهيم من المدرسة التي يتلقى فيها تعليمه النظامي ويتعلمها بنفسه من المواقف التي يمر بها وهذه المواقف التعلّمية كلها تؤدي إلى تكوين البيئة المفاهيمية لديه وبذلك فهي تختلف من طالب لأخر. (الشهراني ،١٩٩٦: ٨).

الإطار المنهجيّ للدراسة

توطئة

تم عرض العينة وكيفية سحبها من المجتمع، ومستلزمات البحث المتمثلة " باستبانة تعرف درة امتلاك المعلمين لمهارات إجراء نموذج بارمان، ومقياس مفاهيم التاريخ، ومقياس التفكير السابر"، وإجراءات تحكيمهم وإجراءهم، وكيفية بناء التصميم التدريسي وتحكيمها وإجراءات إجراء ها.
كما يتضمن هذا الفصل المعالجات الإحصائية المتبعة في تحليل المعطيات .

أولاً: منهج البحث

تم توظيف المنهج التجريبي، وذلك بسبب طبيعة الدراسة التي تحتاج إلى ذلك.

ثانياً: المجتمع والعينة

١-٢- مجتمع البحث:

تمثل بطلاب الرابع الأدبي في مدينة كركوك/ المركز، والبالغ عددهم (١٥٠٠) في (٢٧) مدرسة في العام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣).

٢ – ٢- عينة البحث:

حدد الباحث عينة البحث بطلاب الرابع الأدبي في مدرسة (تهيئة الصدر) وتم انتقاءهم بطريقة قصدية، وبلغ عددهم (٦٢) موزعين على زمرتين، الزمرة التجريبية ويبلغ عدد الطلاب فيها (٣٠)، والزمرة الضابطة ويبلغ عدد الطلاب فيها (٣٢).
وعينة من معلمي التاريخ وتكونت من (١٤) مدرساً ومدرسة، اختارهم الباحث بطريقة عشوائية بسيطة.

ثالثاً: مستلزمات البحث:

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس والعشرون– ايلول ٢٠٢٣–صفر ١٤٤٥
ISSN-2536-0027

ووفق طبيعة الدّراسة تكونت أداة الدراسة من استبانة لتعرف درجة امتلاك المعلمين لمهارات إجراء أنموذج بارمان مقياس مفاهيم التاريخ ومقياس التفكير السابر لمقرر مادة التاريخ باعتبارهما الأداة المناسبة لها.
وقد مرَّ تهيئة مستلزمات البحث، بالتدابير الآتية:
١. مراجعة الأدبيات المكتسبة مسبقاً التي استهلت أنموذج بارمان ومفاهيم التاريخ والتفكير السابر، حيث أنّ الباحث لم يجد أداة جاهزة حسب اطلاعه، حيث قام الباحث ببناء المستلزمات ووضعها على شكل عبارات.
٢. صياغة عبارات استبانة تقدير امتلاك معلمي التاريخ لمهارات أنموذج بارمان في التدريس.
٣. صوغ بنود مقياس التفكير السابر كل عبارة على حِدة.
٤. تصميم نموذج تعليمي وفق نموذج بارمان، تعتمد على خطواتها.

٢- مقياس مفاهيم التاريخ:

١ – وصف المقياس:

صمم الباحث المقياس حيث تضمن:

- القسم الأول: يتضمن مقدمة بيّنت الهدف من المقياس، ودليلاً إرشادياً يوضح ويشرح كيفية الإجابة على بنوده.
- القسم الثاني: يتضمن عبارات المقياس التي تهدف للتعرف على معلومات ومعارف حول اكتساب مفاهيم التاريخ لطلبة الصف الرابع الأدبي، وهي عبارة عن (٢٢) عبارة حول الفصل الثاني من كتاب التاريخ بعنوان " حضارة العرب قبل الإسلام"، مصاغة على شكل انتقاء من متعدد.

تقيس عبارات المقياس مدى اكتساب الطلاب للمعارف ومفاهيم التاريخ التي يهدف محتوى الكتاب وأهدافه لإكسابها للطلبة، ومدى قدرتهم على تمييزها، إلى جانب تحقيق الهدف الرئيسي من البحث وهو رفع إكسابهم مفاهيم التاريخ وفق نموذج بارمان.

خصائص المقياس:

الاستنتاجات:

مما سبق يمكننا تلخيص استنتاجات البحث الحالي كالآتي:

- درجة توظيف المدرسين لأنموذج بارمان جاءت بدرجة مرتفعة، وهذا يدل على أن درجة امتلاك المدرسين لمهارات إجراء أنموذج بارمان جاءت بدرجة مرتفعة.
- توجد فروق بين الزمرتين في القياس اللاحق على مقياس مفاهيم التاريخ. وكانت لصالح الزمرة التجريبية عند مقارنة المتوسطات.
- توجد فروق بين الزمرتين في القياس اللاحق على مقياس التفكير السابر. كما تم اكتشاف تواجد فروق لصالح الزمرة التجريبية عند مقارنة المتوسطات.
- عدم تواجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مفردات الزمرة التجريبية في الإجراء اللاحق لكل من مقياس مفاهيم التاريخ ومقياس التفكير السابر.

المقترحات:

- يقترح على المعلم أن يقوم بإجراء أنموذج بارمان بما يعود بالإيجاب على أداء الطلاب، وذلك لن يتأتى إلا من خلال:
- إقامة معاهد خاصة لتطوير مهارات المعلمين في ضوء أنموذج بارمان.

ISSN-2536-0027

- تصميم برامج خاصة ومستمرة لتنمية قدرات المعلمين على توظيف انموذج بارمان بشكل أوسع.
- الحرص على وضع برامج تدريبية، تتناسب مع احتياجات المعلمين والطلاب لتنمية مهاراتهم وقدراتهم.
- استحداث أساليب جديدة في مجال تعليم مادة التاريخ، والاستفادة من النماذج التربوية المستحدثة في تنمية وتحسين مهارات الطلاب العقلية والعلمية.
- التهيئة والتنظيم الجيّد والمسبق للمادة العلمية ومحاولة إسقاطها على الواقع.
- أن يكون المعلم مدركا لخطوات أنموذج بارمان في التي تشكّل الأساس العملي لذلك النموذج.
- الاطلاع على نتائج البحوث والدراسات المستحدثة التي تناولت نموذج بارمان، بحيث تمكّن المعلمين والقائمين على العملية التعلّمية من رؤية الصورة الكلية لعملية التعلم وفقه، فضلا عن الاستفادة من تلك النظريات في تبنيّ طرائق وأساليب تناسب المعلّم والظروف المختلفة التي تحيط به.
- تنمية شخصية الطلاب من كافة الجوانب والنواحي من كل جوانبها، حتى تكون قادرة على مواجهة كافة التحديات التربوية.
- تفعيل دور المدرسة من خلال تنمية مهارة التفكر لدى الطلاب وأهميها التفكير السابر،
- تفعيل مستلزمات تقويم الطلاب، سواء مرحليا أم ختاميا، وانتقاءه لمستلزمات التقويم الملائمة وتهيئة ها وتوظيف ها واستخراج نتائجها والاستفادة منها في مادة التاريخ.

التوصيات:

- تهيئة دورات تدريبية مختصة للمدرسين تطور قدراتهم على الاستراتيجيات التي من شأنها تطوير قدرات ومهارات الطلاب التفكيرية والتحصيلية.
- تهيئة دراسات مستقبلية لتعرف أثر استراتيجية الخرائط المعرفية في العديد من مهارة التفكر المختلفة.
- تهيئة دراسات ميدانية مستقبلية لتعرف أثر توظيف استراتيجية الخرائط المعرفية في تنمية العديد من المهارات لدى الطلاب في مختلف المراحل التعلّمية.

خاتمة الدراسة:

تأسيساً على التنوع في استغلال العديد من نماذج التدريس ، ولأن بعض النماذج الأساسية التي تعتمد بشكل جوهري على التوجيه المباشر والمحاضرة والتعلم التعاوني والتعلم القائم على الاستفسار والندوات والتعلم القائم على المشاريع، اختلفت نتاجاتها وآثارها ولربما كان الحقل التعليمي أكثر الحقول حاجة إلى التنويع في استغلال الاستراتيجيات التدريسية لتنوع مواده ومناهجه واختلاف قدرات متعلميه وإمكانياتهم.

جاء في دراستنا المنجزة أن نماذج التدريس هي طرق التدريس أو الفلسفات الأساسية التي توجه طرق التدريس، حيث يقوم المعلمون الفعالون بدمج نماذج وأساليب تدريس مختلفة اعتمادًا على الطلاب الذين يقومون بتدريسهم واحتياجات هؤلاء الطلاب وأنماط تعلمهم .

من الضرورة أن يتم تسخير نموذج واحد للتدريس على أنه موجه ومرشد لعملية التعليم بما يمتلكه من تعليمات مباشرة، بحيث يتم الحرص في التعليمات المباشرة من قبل المعلم باعتباره هو الشخص المسؤول عن تقديم أهداف الدرس والمعلومات للطلاب من خلال محاضرة أو عن طريق عرض الوسائط المتعددة .

ISSN-2536-0027

بعد تقديم المادة ، سيقدم المعلم للطلاب تدريبًا موجهًا حتى يتمكنوا من العمل بمساعدة المعلم .بعد ذلك ، سيمنح المعلم الطلاب ممارسة مستقلة لأهداف الدرس ، والتي يمكن أن تكون واجبات منزلية أو نشاطًا داخل الفصل .أخيرًا ، سيختبر المعلم الطلاب ليرى أنهم قد أتقنوا أهداف الدرس .هناك طرق تدريس مختلفة تختلف في كيفية تفاعل المعلم مع الطلاب .هناك طرق تدريس مختلفة تختلف في كيفية تفاعل المعلم مع الطلاب .طريقة التدريس الأخرى هي المحاضرة ، والتي غالبًا ما تستخدم في الفصول الدراسية بالكلية .في طريقة المحاضرة ، يقدم المربي معلومات وأمثلة شفهيًا ، وأحيانًا مع عرض مرئي .لا يوجد بالضرورة تفاعل كبير مع الطلاب .عادةً ما لا يكون هناك الكثير من التركيز على الممارسة ووضع المعلومات للتوظيف العملي باستثناء عندما يتعين على الطالب قراءة المعلومات في المقياس.

وعليه نجد أن تصميم نماذج التدريس لتوفير إطار عمل للمعلمين لتنظيم استراتيجياتهم التعلّمية وتعزيز تجربة التعلم لطلابهم. الغرض الرئيسي من نماذج التدريس هو توفير نهج منظم للمعلمين لتخطيط وتنفيذ ممارسات التدريس الفعالة في فصولهم الدراسية. تعمل هذه النماذج كأساس لتلقين نظريات التدريس ، وبالتالي ، تساهم نماذج التدريس في التدريس الفعال والمثير للاهتمام.

وانطلاقاً مما جاءت به دراستنا المنجزة حول ما عرضته عن البنائية باعتبارها نظرية في التعليم تفترض أن الأفراد أو المتعلمين لا يكتسبون المعرفة والفهم من خلال إدراكها بشكل سلبي ضمن عملية مباشرة لنقل المعرفة ، بل يبنون مفاهيم ومعرفة جديدة من خلال التجربة والخطاب الاجتماعي ، ويدمجون المعلومات الجديدة مع ما لديهم بالفعل تعرف أي المعرفة السابقة، والتي تشمل المعرفة المكتسبة قبل دخول المدرسة ،وهي مرتبطة بمواقف فلسفية مختلفة ، لا سيما في نظرية المعرفة والأخلاق، ويرتبط أصل النظرية أيضًا بنظرية التطور المعرفي لعالم النفس التنموي السويسري جان بياجيه.

البنائية في التعليم لها جذور في نظرية المعرفة ، والتي - في الفلسفة - نظرية المعرفة ، التي تهتم بالفئات المنطقية للمعرفة وأساسها التبريري تركز نظرية المعرفة أيضًا على كل من ضمان المعرفة الذاتية للعالم الفردي والمعرفة النمطية .في البنيوية ، من ثم ، من المسلم به أن المتعلم لديه معرفة وكفايات سابقة ، والتي غالبًا ما تحددها بيئتهم الاجتماعية والثقافية . لذلك يتم التعلم من خلال "بناء" معرفة الطلاب من تجاربهم .بينما السلوك قد تساعد مدرسة التعلم في فهم ما يفعله الطلاب ، ويحتاج المعلمون أيضًا إلى معرفة ما يفكر فيه الطلاب ، وكيفية إثراء ما يفكر فيه الطلاب [٦] .هناك باحثون يقولون إن وجهة النظر البنائية ظهرت كرد فعل لما يسمى "نموذج انتقال التعليم" ، بما في ذلك الفلسفة الواقعية التي تقوم عليها

ومنه عمد الباحث على الربط بين التعلم وفق النظرية البنائية وتعلم المفاهيم، لان المستلزمات الأساسية للإنسان في حياته هي تعلم المفاهيم حيث أن تعلمها يساعد على أن يدرك في ضوئها المتغيرات البيئية، وما بين تلك المتغيرات من تشابه أو اختلاف ومن صعوبة في فهمها وإدراكها. فالمفاهيم تختزل المتغيرات البيئية وما فيها من ظواهر متعددة إلى إضافة أو خصائص موحده ومتقاربة تسهل على الطالب فهماً وبالتالي التعامل معها.

المصادر

١. ابراهيم، علي أحمد(٢٠٠٥) **أثر توظيف نموذج التفكير السابر على اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مصر .

٢. إبراهيم، خيري علي (١٩٨٧): ***تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومات***، **المجلة العربية للتربية**، إجمالي (١)، المجلد (٧).

٣. إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٩): ***معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم***، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٤. أبو ،جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠) علم النفس التربوي، الطبعة الأولى دار الوراق للنشر والتوزيع الاردن - عمان.
٥. أبو ،حويج ،مروان (٢٠٠٦)، المناهج التربوية المعاصرة - مفاهيمها - عناصرها -أسسها وعملياتها الاساسيات - مشكلات المناهج - تطوير وتحديث، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن - عمان.
٦. أبو الرب، عبد الهادي نبيل ، (٢٠٠٢)، اساليب تدريس الرياضيات والعلوم، الطبعة الأولى، دار الصفا للنشر والتوزيع، الاردن - عمان.
٧. ابو الرياش، حسين محمد ، واخرون (٢٠٠٩م): **اصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والإجراء "**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٨. ابو جاد، صالح محمد (٢٠١١) **علم النفس التربوي**، ط٨ ، دار المسيرة، عمان .
٩. أبو جلالة ، صبحي حمدان وعليمات ، محمد عقيل .(٢٠٠١) **بناء مقياس سمات الشخصية القيادية للمديرين العامين في الاردن** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد.
١٠. أبو حطب، فؤاد (١٩٨٣)، التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، مصر - القاهرة.
١١. ابو صالح، محمد صبحي واخرون (٢٠٠٠): ***القياس والتقويم***، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن.
١٢. ابو عاذرة، سناء محمد (٢٠١٢): **تنمية المفاهيم العلمية ومهارات إجراءات العلم**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
١٣. أبو لبدة سبع محمد، (١٩٧٩): **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي**، ط١، مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن .
١٤. الأزيرجاوي فاضل محسن (١٩٩١)، أسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، العراق - الموصل.
١٥. إمام مختار حميدة وأخرين (٢٠٠٠م) : **تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام** ، ج ٢، ط ١ ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
١٦. الأمين شاكر ،محمود(١٩٩٤) أصول تدريس المواد الاجتماعية، الطبعة الأولى، مكتبة الصياد العراق - بغداد.
١٧. باير ، باري ك '(١٩٩٤م): **التقصي في الدراسات الاجتماعية استراتيجية للتدريس** : ترجمة سليمان الجيد ، مكتبة العبيكان ، الرياض.
١٨. بدوي، عاطف محمد (٢٠١٤)، تدريس التأريخ - أحدث مناهج وطرق تدريس التاريخ، الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، مصر - القاهرة.
١٩. بلقيس، احمد مرعي توفيق (١٩٨٢): ***الميسر في علم النفس التربوي***، دار الفرقان، عمان.
٢٠. البيلي، محمد عبد الله، وآخرون، (١٩٩٧): ***علم النفس التربوي وإجراء اته***، حولي، الفلاح.
٢١. التميمي أميرة محمود ورشا حكمت ،جميل ،(٢٠١٥) أثر أنموذج بارمان في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الرابع الادبي في مادة المطالعة مجلة جامعة ديالي إجمالي (٦٦).
٢٢. جابر، جابر عبد الحميد، طاهر محمد عبد الرزاق (١٩٧٧): ***نهج النظم بين التعليم والتعلم***، دار النهضة العربية، د.م، القاهرة. جابر، وليد احمد (٢٠٠٢