«أثر نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة التاريخ» *

أ. شيرين صالح أبو عرابي العدوان **

أ. د. إبراهيم القاعود ***

د. خالد بني خالد ****

* تاريخ التسليم: 2/ 9/ 2014م، تاريخ القبول: 5/ 11/ 2014م

** طالبة دكتوراه/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن

*** أستاذ/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن

**** أستاذ مساعد/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر الاساسي في مادة التاريخ. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أعدت أداة تتعلق بمهارات التفكير التاريخي تكون من (25) مهارة، وتم إعداد اختبار تحصيلي للوحدة التعليمية (القدس تاريخ وحضارة) مكون من (30) فقرة، وتم تدريس وحدة (القدس تاريخ وحضارة) وفقاً لمتطلبات نموذج ايزنكرافت الاستقصائي بمراحله السبع.

وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً، بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي، على الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، يعزى لمتغير طريقة التدريس، ومهارات التفكير التاريخي. وكان لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) ، مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية.

Effect of Using Eisenkraft Inquiry Model in academic attainment and Developing of Historical Thinking skills with respect to history topic among 10th grade students in History

Abstract:

The study purpose was to explore the effect of Eisenkraft inquiry Model in development of academic attainment and thinking skills skills with respect to history topic among 10th grade students among 10th grade students. To achieve the purpose of the study, an instrument regarding the historical thinking skills was prepared which consisted of (25) items, and then an academic attainment test was entailing Jerusalem history and civilization unit which was taught according to seventh Eisenkraft inquiry Model. The study revealed statistically significant differences at the 0. 05 level favor 10th grade students on academic attainment test and the thinking skills with respect to history topic in favor of the experimental group who were taught according to Eisenkraft inquiry Model.

خلفية الدراسة

إن الاتجاهات الحديثة تؤكد على أن تعليم التفكير التاريخي، وتنمية مهاراته لدى المتعلمين يتطلب استخدام استراتيجيات، ونماذج تدريس توفر لهم مرافق تعليمية مناسبة، تتسم بالحيوية، والحرية، واحترام آراء المتعلمين، والتخلي عن القيود المفروضة على ما يقدمونه من آراء، وأفكار، كما تتيح لهم فرص البحث، والتقصي، والتساؤل، والتجريب، وتنفيذ الأنشطة لأكتساب المعرفة بأنفسهم، وتساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير، وتطوير العمليات العقلية لديهم بدلاً من الطرق التقليدية.

فطريقة الأستقصاء تبدأ بإسئلة متبصرة حول ظاهرة ما، ثم صياغة مشكلة والفرضيات، ومن ثم تصميم وسائل للتحقق بالبحث، والتنقيب عن المعلومات، وتركيبها مع ضرورة وجود الهدف، وحب الاستطلاع، والعقل المنتج، وتوفر الرغبة، واحترام وجهات النظر. إن الطالب الذي يكتشف شيئاً في المرحلة الإلزامية، يتابع الاستقصاء من الشيء الذي اكتشفه من مفاهيم، ومبادئ، وحقائق، وتعميمات في المرحلة الثانوية.

يعد نموذج ايزنكرافت الاستقصائي تطويراً لنموذج "بايبي" للتعلم بالاستقصاء الخماسي، فقد أضاف "ايزنكرافت" مرحلتين جديدتين لمراحل نموذج بايبي، وهما: مرحلة الاستثارة، أو التهيئة (Elicitation) ، وتمثل المرحلة الأولى لنموذجه، ومرحلة التوسع (Extension) وتمثل المرحلة السابعة والأخيرة، كما أضاف بعض الأداءات التدريسية للمعلم في كل مرحلة من مراحل هذا النموذج، وكذلك أدوار المتعلم من خلالها.

ويستند هذا النموذج على أفكار النظرية البنائية، التي تؤكد أن المعرفة تعد متطلباً سابقاً يبنى من خلاله الفرد المتعلم خبراته، وتفاعلاته مع عناصر العالم ومتغيراته من حوله، كما أنه يصل إلى هذه المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية، تنظم، وتفسر صلاته مع متغيرات حوله، يدرجها من خلال جهازه المعرفي، بما يؤدي إلى تكوين معنى ذاتي، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معنى جديد (Judson and Lawson, 2007, 491- 492) .

مراحل نموذج ايزنكرافت الاستقصائي:

يتكون نموذج إيزنكرافت من سبع مراحل تؤكد جميعها على إيجابية المتعلم في كل منها، **وهي كما يأتي** (Eisenkraft, 2003, 57) :

♦ **المرحلة الأولى: الاستثارة او التهيئة (Elicitation)**

تهدف هذه المرحلة إلى تحفيز المتعلمين، وإثارة فضولهم. ويقوم المتعلمون في هذه المرحلة بإظهار الاهتمام حول موضوع الدرس عن طريق التساؤل الذاتي، وأن يسأل المتعلمون أنفسهم هذه الاسئلة: لماذا حدث هذا؟ ماذا اعرف بالفعل عن هذا؟ ماذا أستطيع أن أكتشف حول هذا الموضوع؟

بينما يتحدد دور المعلم في هذه المرحلة فيما يأتي: توجيه بعض الأسئلة للمتعلمين للتعرف إلى خبراتهم، ومعارفهم السابقة مثل (ماذا تعرف عن.....؟ اذكر بعض الأمثلة على.....؟) ، وتشجيع المتعلمين على طرح أفكارهم، ومعلوماتهم السابقة عن الموضوع، واستخراج الاستجابات التي تكشف عن المعلومات، والخبرات السابقة لدى المتعلمين، وكيف يفكرون تجاه الموضوع، وتجميع خبرات المتعلمين السابقة ومعارفهم، وتصنيفها وتحليلها.

♦ **المرحلة الثانية: الانهماك أو الانشغال (Engagement)**

وفيها يتعرض المتعلمون لموقف، أو مشكلة، أو حدث، أو ظاهرة، أو سؤال يستثير تفكيرهم، ويتطلب منهم حل التناقض المعرفي الناشئ بين الخبرات الجديدة، التي يتعرضون لها، وبين ما لديهم من خبرات سابقة.

ويتحدد دور المعلم هنا فيما يأتي: استخدام الوسائل التعليمية والنماذج والعينات البصرية كافة؛ لاستثارة اهتمامات المتعلمين، وزيادة دافعيتهم نحو تعلم موضوع الدرس، ومساعدة المتعلمين في حل التناقض المعرفي بين الخبرات الجديدة، وما لديهم من خبرات سابقة.

♦ **المرحلة الثالثة: الاستكشاف (Exploration)**

تمثل هذه المرحلة جوهر هذا النموذج، حيث يقوم المتعلمون بعملية استكشاف الخبرات، والمعارف الجديدة بأنفسهم، من خلال إجراء التجارب، والأنشطة الاستقصائية، فيمارسون العديد من مهارات التفكير المختلفة؛ للتوصل إلى نتائج سليمة لهذه الأنشطة، كما يقومون بتدوين الملاحظات والأفكار كافة، واختبار صحة توقعاتهم عن الأنشطة الاستقصائية.

وبذلك يمكن تحديد دور المتعلمين في هذه المرحلة في: استخدام البحث، والاستقصاء لإرضاء فضولهم نحو الموضوع، والتفكير بحرية في حدود النشاط الذي يقومون به، وتبادل المناقشات مع بعضهم البعض، وتسجيل الملاحظات والأفكار والتعليق على الأحكام.

أما دور المعلم في هذه المرحلة، فيقتصر على ما يأتي: تشجيع المتعلمين على العمل الجماعي في إطار مجموعات متعاونة، مع أدنى إشراف منه، والتوجيه، والإرشاد، ومراقبة المتعلمين ومتابعتهم خلال قيامهم بالاستقصاء، وتجميع البيانات عن أداء المتعلمي، وتوجيه بعض الأسئلة للمتعلمين؛ ليتعرف من خلالها على مدى فهمهم للمفاهيم والأفكار التي توصلوا إليها.

- **المرحلة الرابعة: الشرح أو التفسير (Explanation)**

الهدف من هذه توضيح المفاهيم، وتفسير المعلومات الجديدة. فيها يقوم المتعلمون بعملية التفكير، والتأمل، والنقد بهدف الإجابة عن السؤال المحدد، أو تفسير الحدث، أو الظاهرة المستقاة، حيث يقومون بتحليل البيانات، والمعلومات، وتفسيرها، والاستنتاج المبني على ملاحظات دقيقة، واكتشاف مفاهيم جديدة، وشرح الإجابات، أو الحلول الممكنة، وطرح الأسئلة حول شروح الآخرين، واستخدام الملاحظات المدونة في عملية الشرح.

ويتحدد دور المعلم في هذه المرحلة، فيما يأتي: يطلب من المتعلمين تقديم التوضيحات، والتبريرات حول الموضوع، وتشجيع المتعلمين على شرح المعارف، والمفاهيم الجديدة المتعلمة، وإمداد المتعلمين بتغذية راجعة عن تفسيراتهم للحدث، أو الظاهرة، أو الإجابة عن السؤال المحدد مسبقاً، واستخدام خبرات الطلاب السابقة، كأساس لتفسير المفاهيم والمعلومات الجديدة.

- **المرحلة الخامسة: مرحلة التفضيل (Elaboration)**

وفيها يبدأ المتعلمون في الإطلاع على مصادر أخرى ترتبط بموضوع الدرس، وفحصها بشكل دقيق. كما يتم التأكيد على ما تم استقصاؤه وتعلمه خلال الدرس، وذلك من خلال تعبير المتعلمين لفظياً عما تعلموه من مفاهيم، ومعلومات، وتعميمات، وذكر بعض التطبيقات العملية البسيطة على هذه المفاهيم.

أما دور المعلم، فيتحدد فيما يأتي: إتاحة الفرص المناسبة للمتعلمين للتعبير عما تعلموه في صورة لفظية، وملاحظة المتعلمين خلال عرضهم للمفاهيم، والمعارف، والمهارات الجديدة، ومساعدة المتعلمين على عرض بعض الأمثلة، والتطبيقات البسيطة للمفاهيم والمهارات المتعلمة.

- **المرحلة السادسة: مرحلة التقويم (Evaluation)**

يتم التقويم هنا من خلال مراحل عملية الاستقصاء، ولا يقتصر على نهاية الدرس،

فيتعرف المعلم من خلاله على كيفية تعلم المتعلمين، وكيفية سير الدرس كما هو مخطط له، وذلك لتصحيح الأخطاء مبكراً. وقد يكون التقويم في صورة أسئلة مفتوحة تقدم للمتعلمين، أو يكون في صورة تقويم ذاتي يقوم به المتعلمون في شكل مناقشات استقصائية بينهم لمقارنة مستواهم ببعضهم البعض، كما يمكن أن يكون في صورة أسئلة مثيرة لعمليات التفكير.

ويتحدد دور المعلم فيما يأتي: تقييم المعارف، والمفاهيم، والمهارات الجديدة التي تعلمها المتعلمون في المراحل السابقة، والتأكد من حدوث تحسن ملحوظ في تفكير المتعلمين وسلوكهم، والسماح للمتعلمين بتقييم تعلمهم، وتعلم زملائهم، وتوجيه أسئلة مفتوحة النهاية للمتعلمين، مثل:

(لماذا تعتقد أن....؟ × ما الدليل على أن.....؟)

بينما يتحدد دور المتعلم فيما يأتي: الإجابة عن الأسئلة مفتوحة النهاية، باستخدام الملاحظات، والأدلة، والتفسيرات السابقة، والمقبولة، وإظهار الفهم، أو المعرفة للمفهوم، أو المهارة، أو المعلومات، وتقييم تقدمهم، ومعرفتهم العلمية، واستخدام التقييم البديل، وذلك للبرهان عن فهمهم للموضوع.

- **المرحلة السابعة: مرحلة التوسع (Extension)**

وفي هذه المرحلة يقوم المتعلمون بعملية تطبيق المفاهيم، والمهارات المتعلمة في مواقف، وسياقات جديدة، وبصورة متعمقة.

ويتحدد دور المعلم فيما يأتي: إتاحة الفرصة المناسبة للمتعلمين، وتهيئة مواقف جديدة لتطبيق ما تعلموه بها، ومتابعة المتعلمين خلال تطبيقهم للمعارف، والمفاهيم الجديدة.

كانت هذه هي مراحل نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، وهو ما تم الالتزام به عند صياغة وحدة "القدس تاريخ وحضارة"، لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

ومن خلال تطبيق هذه المراحل على كتاب التاريخ، كان رأي المعلمين والطلبة أن هذه المراحل أكثر تفاعلا، وتقضي على التلقين، وتساعد في اثراء المتعه في دراسة التاريخ، وفعالة أكثر، وأن تطبيق نموذج ايزنكرافت أثر ايجابياً على كل من التحصيل، وعلى تنمية مهارات التفكير التاريخي.

الدراسات السابقة

لقد استعرض العديد من الدراسات فعالية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير المختلفة.

دراسة **الخريشة والصفدي** (**2001**) هدفت إلى تحديد درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية، في كلية التربية بالجامعات الأردنية لمهارات البحث والتفكير التاريخي، وتكونت عينة الدراسة من (118) طالبا بجامعات اليرموك والأردنية ومؤتة، وقد أعدا اختبار لمهارات البحث، والتفكير التاريخي، والذي تكون من (50) ، ودلت نتائج الدراسة إلى تدني مستوى معرفة طلبة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات البحث، والتفكير التاريخي في الجامعات الثلاث، مما يشير إلى قصور برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في تعريف الطلبة بالتفكير، ووسائل تنميتها، ومنها مهارات التفكير التاريخي.

وهدفت دراسة **الصعوب** (**2003**) إلى تحديد درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك الأردن، لمهارات التفكير التاريخي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما مهارات التفكير التاريخي التي يفترض في معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية أن يمارسوها؟ ما درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك/ الأردن لمهارات التفكير التاريخي من وجهة نظرهم؟ ما درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك/ الأردن، لمهارات التفكير التاريخي من خلال ملاحظتهم داخل الحجرة الصفية؟ وأشارت الدراسة في نتائجها إلى أن وجهة نظر معلمي التاريخ في درجة ممارستهم لمارات التفكير التاريخي كانت كبيرة، وأن درجة ممارسة مهارات التفكير التاريخي من خلال الملاحظة في حجرة الصف كانت كبيرة في المجال الرابع، ومتوسطة في المجال الثالث، وقليلة في المجال الأول والثاني.

وقام **خريشه** (**2004**) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير التاريخي، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير التاريخي موزعة في خمسة مجالات، هي: مهارات التسلسل الزمني، ومهارات الفهم، والاستيعاب التاريخي، ومهارات التحليل، والتفسير التاريخي، ومهارات البحث التاريخي، ومهارات تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار. وقد ضمنت هذه المهارات في استبانة موجهة لعينة الدراسة البالغ عددها (51) معلماً من معلمي التاريخ؛ لإبداء آرائهم حول مدى مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي، وقام الباحث أيضاً في تحليل كتب التاريخ في ضوء هذه المهارات، وقد أشارت النتائج إلى قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي، وإلى عدم التوافق بين نتائج

تحليل المحتوى، وآراء المعلمين.

وأجرى **إدعيس** (**2004**) دراسة هدفت إلى التعرف ومراجعة مهارات التفكير التاريخي في مناهج وكتب التاريخ للمرحلة الأساسية العليا، وإعداد وحدة لتنمية هذه المهارات ومعرفة اتجاهات التلاميذ نحو مادة التاريخ، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ من تلاميذ الصف العاشر في أربعة شعب من مدارس تربية بني كنانة 2003/ 2004، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى مهارات التفكير التاريخي للصف العاشر، وكذلك كتابة تاريخ الحرب الحديث وقضاياه المعاصرة، ووجود أثر واضح للوحدة المطورة في تنمية مهارات التفكير التاريخي واتجاهات تلاميذ الصف العاشر نحو مادة التاريخ.

قدم **مصران** (**Masran, 2005**) دراسة في جامعة اوهايو الامريكية الأمريكية، هدفت الى مقارنة مهارات التفكير التاريخي ووصفها، لدى عينة مكونة من (5) معلمين، يدرسون الدراسات الاجتماعية في مدارس الغرب الأمريكي، كما هدفت الدراسة إلى وصف وتحليل الخطط الدراسية التي وضعها هؤلاء المعلمون لتدريس التفكير التاريخي، ولتحقيق هذه الأهداف، أجريت مقابلات عدة مع المعلمين، كما تم استخدام أسلوب الملاحظة من خلال الزيارات الصفية المتكررة، ثم تم تدريبهم على استخدام مهارات التفكير التاريخي، وبعد جمع البيانات، وتحليلها. خلصت الدراسة إلى أن المعلمين وضعوا خططاً تدريسية مرنة، ومبنية على المعرفة السابقة، التي حصلوا عليها عبر التدريب في مهارة اختيار المصادر التاريخية، وفي اختيار النشاطات المصاحبة للدروس، وخلصت الدراسة إلى ضرورة استمرارية التدريب للمعلمين أثناء الخدمة؛ لتوسيع فهمهم لمهارات التفكير التاريخي المتنوعة.

أجرت **كلاجس** (**Klages, 2005**) دراسة في تكساس الأمريكية، هدفت لتحديد كيفية قيام طلبة الصف الثاني عشر في بناء مهارات التفكير التاريخي، من خلال استخدام الوثائق، والمصادر التاريخية، ولتحقيق هدف الدراسة، قام كلاجس باستخدام الوثائق التاريخية الشفوية حول الركود الاقتصادي الأمريكي في ثلاثينات من القرن الماضي، حيث قام الطلبة بتحليل المقابلات، وإجراء مقابلات وهمية مع زملائهم حول الموضوع، وقد استخدم كلاجس بطاقة ملاحظة لمراقبة عملية تحليل الطلبة للوثائق، وكيفية بناء التفكير التاريخي لديهم، وبعد جمع البيانات، وتحليلها أظهرت الدراسة أن تحليل الوثائق واستخدامها يساعد الطلبة على تفسير الأحداث التاريخية وفهمها، ويطور التفكير التاريخي لديهم من خلال تحليل الأحداث في الفترة الزمنية التي حصل فيها الركود، كما أنهم استطاعوا معرفة أسباب هذا الركود، وتفسير نتائجه، كما خلصت الدراسة إلى أن استخدام

التفكير التاريخي يكسر جمود مادة التاريخ، ويثير حب الاكتشاف عند الطلبة.

وتعد دراسة **هيو** (**Hu,2006**) التي أجريت في الصين، من الدراسات القلائل التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتدريس التاريخ، يركز على قدرات التفكير التاريخي (مهاراته العملية) للذين يدرسون المنهاج الحالي، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأداء المعرفي، ومستويات التفكير التاريخي عند طلاب الصف التاسع، كما هدفت إلى اختبار أثر تطبيق البرنامج التدريبي عليهم، وتكونت عينة الدراسة من 33 طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، درست المجموعة التجريبية بحسب البرنامج، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وبعد انتهاء فترة التدريس التي استمرت 18 أسبوعا، تم تطبيق اختبار بعدي على المجموعتين، حيث خلصت الدراسة إلى النتائج ا: الآتية:

كانت نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية أعلى من الضابطة في مجال الاستيعاب التاريخي، وفي النتيجة الكلية، إلا أن مجالات التفكير التاريخي، والتحليل، والتفسير التاريخي، وقدرات البحث التاريخي، وتحليل القضايا التاريخية، واتخاذ القرار لم تظهر أية فروق.

كما أجرى **جوفين وآخرون** (**Genen et. al, 2006**) دراسة استهدفت التعرف إلى فاعلية نموذج ايرنكرافت الاستقصائي مقارنة بطريقة التدريس، بمساعدة الكمبيوتر في تنمية التحصيل، والاتجاه نحو الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وقد أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً، بين المجموعة التي درست الموضوعات الإلكتروستاتيكا وفق التدريس بمساعدة الكمبيوتر، والمجموعة التي درست الموضوعات نفسها، وفق نموذج ايزنكرافت الاستقصائي بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو الفيزياء، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين عن مستوى التذكر، والفهم لصالح المجموعة التي درست وفقاً للتدريس بمساعدة الكمبيوتر، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين عند مستوى التطبيق.

اجرى **باللیجرینو** (**Pellegrino, 2007**) دراسة في ولاية فلوريدا الأمريكية هدفت إلى إبراز التفكير الناقد، ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأمريكية عبر تطبيق خطط دروس، وأنشطة تتضمن مهارات التفكير التاريخي. وتكونت عينة الدراسة من جميع طلاب المرحلة الثانوية في ثلاث مدارس أمريكية ثانوية، وعددهم 600 طالب، حيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، حيث درست المجموعة التدريبية حسب الخطط القائمة على مهارات التاريخي، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وبعد انتهاء التجربة، وإجراء الاختبار البعدي، خلصت الدراسة إلى

أن طلاب المجموعة التجريبية أظهروا تحسناً واضحاً في مهارات ما وراء المعرفة أيضاً.

أجرت سوليفان (**Sullivan, 2007**) دراسة في ولاية تكساس الأمريكية بهدف الكشف عن درجة تدريب المعلمين الطلبة على ممارسة مهارات التفكير التاريخي وتطبيقها في الغرفة الصفية. خلصت الدراسة إلى أن توضيح الإطار النظري، والفكري لمهارات التفكير التاريخي يساعد المعلمين على تبني هذه المهارات وممارستها، إضافة إلى أن تطبيق مهارات التفكير التاريخي يتطلب تشكيل مجتمع صفي، وبخاصة أن تطبيق المعلم لمهارات التفكير يتطلب تعاونا في الغرفة الصفية. وأخيراً خلصت الدراسة إلى أن مساقات الجامعات غير كافيه، وأن المعلمين بحاجة لبرامج تدريبية مستمرة على مهارات التفكير التاريخي.

كما أجرى **سير بنام وتايراكهام** (**Siribunnam and Tayrukham, 2009**) دراسة أشارت نتائجها إلى فاعلية استخدام كل من نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، وطريقة (K. W. L) في تنمية مهارات التفكير التحليلي، والتحصيل المعرفي، والاتجاه نحو المادة عن الطريقة التقليدية، كما أظهرت أن أداء المجموعة التي درست وفق نموذج ايزنكرافت الاستقصائي أفضل من المجموعة التي درست الوحدة نفسها، وفقاً لطريقة (K. W. L) سواء في التحصيل المعرفي، أو في مهارات التفكير التحليلي، أو في الاتجاه نحو مادة الكيمياء.

وأجرى **جونين وكوكاكايا** (**Gonen and Kocakaya, 2010**) دراسة هدفت إلى إعداد دروس في الفيزياء، باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، حيث أكدا الباحثان أن منطلق هذه الدراسة يكمن في التناقض بين ما يعرفه الطلاب فيما يتعلق بالمفاهيم العلمية، والمفاهيم العلمية السليمة، وبالتالي تصور قدرة المتعلمين على حل المشكلات، بما يحتم على رجال التربية تصويب تلك المفاهيم وفقاً للعديد من النماذج، ومنها نموذج ايزنكرافت الاستقصائي.

وقد **عمران** (**2012**) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير الجغرافي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وأظهرت النتائج أن استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التدريس أدى إلى زيادة التحصيل المعرفي.

وفي النهاية تشير الدراسات السابقة إلى فعالية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تنمية تحصيل الطلبة في العديد من المباحث. كم أثبتت فعالية في تنمية أشكال متعددة من التفكير. ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لمعرفة أثر هذا النموذج على تنمية التحصيل الدراسي لوحدة (القدس تاريخ وحضارة) .

يلاحظ من الدراسات السابقة أن استخدام الاستقصاء في التدريس، من شأنه أن يدعم امتلاك الطلبة لمهارات متنوعة، كما أنه يسهم في تحسين تحصيل الطلبة، هذا وتنفرد هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات، في أنها أول دراسة تبحث في تطبيق تدريس نموذج ايزنكرافت الاستقصائي بخطواته، ومهاراته في تدريس مبحث التاريخ لطلبة الصف العشر الأساسي.

مشكلة الدراسة

تعد مادة الدراسات الاجتماعية من المواد التدريسية التي يرتكز عليها أي نظام تربوي في كل بلاد العالم، وإذا ما أحسن الإعداد لها، ولتدريسها، تكون ميداناً حقيقياً لتنمية التفكير عند التلاميذ، لأنها تمثل مجالاً واسعاً لإثارة التفكير، كما أنها تتخذ من الحياة ميداناً لها، يمارس فيه التلاميذ نشاطاتهم المتنوعة لاكتساب مهارات التفكير التاريخي.

بما أن الدور الكبير لتنمية مهارات التفكير ملقى على عاتق التربية عبر مناهجها، وكتبها بعامة، والتاريخ بخاصة، ويتحقق ذلك بامتلاك الطلبة لمهارات التفكير المختلفة بشكل عام، ومهارات التفكير التاريخي بشكل خاص، للوصول بهم إلى غايات، وأهداف التربية التي نريدها جميعاً، ونظراً لتأكيد العديد من الدراسات، والأبحاث على وجود مشكلات عديدة لدى الطلبة في مادة التاريخ، التي تتمثل في مناهجها، وكتبها، حيث تفتقر إلى المعايير اللازمة لاختيارها كالصدق، والواقعية، وإن محتوى وحداتها جاء على شكل مواد منفصلة، ومشتقة من التاريخ، والجغرافيا دون العلوم الاجتماعية، والعلوم الأخرى.

كما تبين للباحثين من خلال حضورهم لبعض حصص مادة التاريخ، أن عدداً كبيراً من معلمي هذه المادة يعتمدون في تدريسهم على الطرق التقليدية، وأنهم لا يهتمون بتنمية مهارات التفكير التاريخي بدرجة اهتمامهم بالحفظ والاستظهار.

وإن كانت تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية، وأن رفع مستوى تحصيل التلاميذ للمعلومات، والمعارف المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية يعد من الأهداف المهمة التي تسعى هذه المادة لتحقيقيها، ورغم ذلك هناك ضعف ملحوظ لدى الطلبة. بالإضافة لا توجد دراسة تقيس أثر نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر. وللتصدي لهذه المشكلة فإن الدراسة حاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية.

◄ السؤال الأول: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة – طلبة الصف العاشر الأساسي – على**

الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام إستراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) ، والجنس، والتفاعل بينهما؟ " .

◄ السؤال الثاني: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة – طلبة الصف العاشر الأساسي – على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام إستراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟** .

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من حيث:

- ندرة الدراسات التي تناولت تأثير استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تحصيل الطلبة، ومهاراتهم في التفكير التاريخي.

- تقديمها لمعلمي مادة التاريخ نماذج إجرائية لكيفية استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التدريس، بما يعينهم على استخدامه في الغرفة الصفية، والاسترشاد به لبناء نماذج أخرى.

- إفادة واضعي مناهج مادة التاريخ بالمرحلة الإعدادية في تخطيط مناهجهم، بحيث تتبنى المناهج خبرات الطلبة السابقة، وبطريقة تساعد على استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تنفيذها، مما يسهم مستقبلاً في تطوير هذه المناهج.

التعريفات الإجرائية

◄ **نموذج ايزنكرافت الاستقصائي (E-learning Model)**

نموذج تدريس يقوم على ممارسة طلبة الصف العاشر لعمليات الاستقصاء، ومهاراته المختلفة أثناء دراسته لمادة التاريخ، بحيث يمر الطالب في مواقف الاستثارة، والانهماك، ويمر بعمليات الاستكشاف، والشرح، والتفسير، والتفصيل، والتقويم، والتوسع، ويكون دور المعلم مرشداً ومهيئاً، ومساعداً في عملية التعلم ضمن شعبة صفية تشجع عمليات التفكير.

◄ **اختبار التحصيل**

اختبار يقيس مستوى المعرفة للاستيعاب، والتطبيق في وحدة من كتاب مادة التاريخ للصف العاشر الاساسي، وهو ما تتضمنه اداة القياس المستخدمة لهذا الغرض.

◄ مهارات التفكير التاريخي

القدرة على فهم الأحداث التاريخية، والمشكلات التي واجهها الإنسان على البعدين: الزماني، والمكاني، وتحليلها، والمقارنة بينهم، ونقدها، والتنبؤ بحلولها، وإصدار الأحكام بناء على الشواهد والمعطيات. وتقاس على هذه الدراسة من خلال الإجابة على الاختبار المعد لهذه الدراسة.

◄ كتاب التاريخ

المحتوى التعليمي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية ليدرس في المدارس الأردنية لطلبة الصف العاشر الأساسي للعام الدراسي 2013/ 2014 م.

محددات الدراسة

يتوقف تعميم نتائج هذه الدراسة جزئياً؛ لاشتمالها على المحددات الآتية:

- الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في مدارس وزارة التربية والتعليم التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء عين الباشا.
- الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر مقسمة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة
- الحدود الزمانية: يتم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2013/ 2014 م.
- الحدود المرتبطة بأدوات الدراسة: وما يتم توفيره لها من خصائص سيكومترية.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر: ذكوراً وإناثاً في مديرية تربية وتعليم لواء عين الباشا لمادة التاريخ خلال العام الدراسي 2013/ 2014 م.

عينة الدراسة

تم اختيار أربع مدارس من مدارس وزارة التربية والتعليم، وتم اعتماد الطريقة العشوائية في اختيار المدارس، كما تم اختيار مدرسين لتطبيق الطريقة الاستقصائية، وكذلك الأمر بالنسبة لاستخدام الطريقة التقليدية، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المجموعة، والجنس.

الجدول (1) :

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المجموعة، والجنس

			الجنس		المجموع
			ذكر	أنثى	
المجموعة	الضابطة	العدد	21	23	44
		النسبة المئوية %	24.7	27.1	51.8
	التجريبية	العدد	19	22	41
		النسبة المئوية %	22.4	25.9	48.2
المجموع		العدد	40	45	85
		النسبة المئوية %	% 47.1	% 52.9	% 100.0

أداة الدراسة

- تطلب تنفيذ الدراسة إعداد أداة تتعلق بمهارات التفكير التاريخي تكون من (25) مهارة.

- تم إعداد اختبار تحصيلي للوحدة التعليمية (القدس تاريخ، وحضارة) مكون من عدد من الفقرات من نوع الاختيار من متعدد، حسب مستويات بلوم الثلاثة (معرفة، استيعاب، تطبيق) وكان لكل فقرة أربعة بدائل، واحد منها صحيح، حيث بلغ عدد الفقرات (30) .

معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لاختبار التحصيل في مادة التاريخ

للتأكد من ثبات اختبار التحصيل في مادة التاريخ، تم تطبيقه، وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، بلغ حجمها (23 طالبة) من طالبات الصف العاشر الأساسي، وبفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق، ليتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي (كودر- ريتشاردسون) - من التطبيق الأول - الذي بلغت قيمته (0.93) ، وكذلك معامل ثبات الإعادة (بيرسون) - من التطبيقين - التي بلغت قيمته (0.87) .

معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير التاريخي

للتأكد من ثبات اختبار مهارات التفكير التاريخي، تم تطبيقه، وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، بلغ حجمها (23 طالبة) من

طالبات الصف العاشر الأساسي، وبفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق، ليتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي (كودر– ريتشاردسون) – من التطبيق الأول – الذي بلغت قيمته (0.90) ، وكذلك معامل ثبات الإعادة (بيرسون) – من التطبيقين – التي بلغت قيمته (0.84) .

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة، والتابعة الاتية:

1. **المتغير المستقل**: وهو طريقة التدريس وله فئتان:

- التدريس باستخدام استراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) .
- الجنس، وله فئتان: ذكر، وأنثى.

2. **المتغيرات التابعة**:

- أداء أفراد عينة الدراسة على اختبار التحصيل في مادة التاريخ ككل.
- أداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحثون، وقد عرضت بحسب أسئلة الدراسة، وفرضياتها وفق منهجية منظمة تقوم على عرض السؤال، ثم الفرضية المنبثقة عنه، ثم بيان نوع الإحصائي المستخدم، يلي ذلك جدولة البيانات، وإعطاء رقم، وعنوان مناسب وفق طبيعة التحليل، ويختلف ذلك باختلاف نوع التحليل الإحصائي المستخدم، ثم التعليق على الجدول بصورة موجزة.

◄ نتائج سؤال الدراسة الأول الذي نص على «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام إستراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) ، والجنس، والتفاعل بينهما؟** ».

وقد انبثق عن هذا السؤال ثلاث فرضيات صفرية فرعية، مرتبطة مصاحبة هي:

- الفرضية الصفرية الفرعية الأولى: « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تُعزى لمتغير طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ".

- الفرضية الصفرية الفرعية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، يُعزى لمتغير الجنس (ذكر أنثى)".

- الفرضية الصفرية الفرعية الثالثة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تُعزى للتفاعل ما بين طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس".

وللإجابة عن السؤال الأول، وكذلك للتحقق من فرضياته الصفرية المنبثقة عنه، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على الاختبار القبلي، والبعدي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، وذلك تبعاً لمتغيري طريقة التدريس المستخدمة (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس، وذلك كما هو مبين في الجدول (2) .

الجدول (2) :

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي – القبلي والبعدي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، وذلك تبعاً لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) والجنس

طريقة التدريس	الجنس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاعتيادية	ذكر	44	3.10	1.67	16.67	2.24
	أنثى	41	2.96	1.26	16.52	3.29
	الكلي	85	3.02	1.45	16.59	2.81

طريقة التدريس	الجنس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	ذكر	40	3.63	1.30	20.68	4.03
	أنثى	45	3.36	1.73	22.91	3.07
	الكلي	85	3.49	1.53	21.88	3.68
الكلي	ذكر	84	3.35	1.51	18.58	3.77
	أنثى	86	3.16	1.51	19.64	4.51
	الكلي	170	3.25	1.50	19.14	4.19

يتبين من الجدول (2) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبلية، والبعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، حيث كانت جميع قيم المتوسطات الحسابية البعدية أعلى من المتوسطات الحسابية القبلية. وكذلك وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية، لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، حيث كانت جميع قيم المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية البعدية لأداء افراد المجموعة الضابطة.

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقاً لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) والجنس، بعد عزل (حذف) الفروق الظاهرية في أداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– في الاختبار القبلي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA) ، وذلك كما هو مبين في الجدول (3) .

الجدول (3) :

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- في الاختبار البعدي لاختبار التحصيلي في مادة التاريخ، ككل وفقاً لمتغير طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي ككل (المصاحب)	0.575	1	0.575	0.056	0.814	0.001

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
طريقة التدريس	563.679	1	563.679	54.478*	0.000	0.405
الجنس	22.265	1	22.265	2.152	0.146	0.026
طريقة التدريس×الجنس	29.491	1	29.491	2.850	0.095	0.034
الخطأ	827.754	80	10.347			
المجموع	1443.764	84				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (3) يتبين ما يأتي:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- البعدي على اختبار التحصيلي البعدي في مادة التاريخ ككل، تعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وبذلك فقد رُفضت الفرضية الصفرية الفرعية الأولى، وقبلت البديلة التي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تُعزى لمتغير طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) " ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدِّلة، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4) :

نتائج اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدِّلة لاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، حسب متغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي المُعدَّل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المُعدَّلين
			نموذج ايزنكرافت الاستقصائي
الاعتيادية	16.58	0.49	*5.23
نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	21.81	0.51	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (4) وجود فرق دال إحصائياً في اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، بين أداء طلبة المجموعة الضابطة، الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية مقارنة بأداء طلبة المجموعة التجريبية الأولى، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) ، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) بمتوسط حسابي معدل (21.81) ، مقابل متوسط حسابي معدل (16.58) لأداء طلبة المجموعة الاعتيادية.

ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، فقد تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، حيث وجد أنه يساوي (0.405) وهذا يعني أن (40.5 %) من التباين في أداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– البعدي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، عائد لمتغير طريقة التدريس.

كذلك فقد تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– البعدي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.146) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) .وبذلك فقد تم قبول الفرضية الصفرية الفرعية الثانية التي نصت على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ، ككل يُعزى لمتغير الجنس".

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي البعدي على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للتفاعل (0.095) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) ، وبذلك فقد قبلت الفرضية الصفرية الفرعية الثالثة التي تنص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تُعزى للتفاعل الثنائي

بين متغيري: طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي والطريقة الاعتيادية) ، والجنس".

◄ نتائج سؤال الدراسة الثاني الذي نص على «**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام استراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) ، والجنس، والتفاعل بينهما؟**» .

وقد انبثق عن هذا السؤال ثلاث فرضيات صفرية فرعية مرتبطة مصاحبة هي:

- الفرضية الصفرية الفرعية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تُعزى لمتغير طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ".

- الفرضية الصفرية الفرعية الخامسة: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)".

- الفرضية الصفرية الفرعية السادسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تُعزى للتفاعل ما بين طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس".

وللإجابة عن السؤال الأول، وكذلك للتحقق من فرضياته الصفرية المنبثقة عنه، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على الاختبار القبلي، والبعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، وذلك تبعاً لمتغيري طريقة التدريس المستخدمة (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس، وذلك كما هو مبين في الجدول (5) .

الجدول (5) :

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي – القبلي، والبعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، وذلك تبعاً لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) ، والجنس

طريقة التدريس	الجنس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاعتيادية	ذكر	44	3.14	2.06	16.52	3.39
	أنثى	41	3.26	1.89	15.43	3.70
	الكلي	85	3.20	1.95	15.95	3.56
نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	ذكر	40	3.26	1.66	19.58	2.73
	أنثى	45	3.00	1.88	21.05	2.06
	الكلي	85	3.12	1.76	20.37	2.48
الكلي	ذكر	84	3.20	1.86	17.98	3.42
	أنثى	86	3.13	1.87	18.18	4.11
	الكلي	170	3.16	1.85	18.08	3.78

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبلية، والبعدية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، حيث كانت جميع قيم المتوسطات الحسابية البعدية أعلى من المتوسطات الحسابية القبلية.وكذلك وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة، والتجريبية على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، حيث كانت جميع قيم المتوسطات الحسابية البعدية، لأداء افراد المجموعة التجريبية أعلى من المتوسطات الحسابية البعدية، لأداء افراد المجموعة الضابطة.

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقاً لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) والجنس، بعد عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– في الاختبار القبلي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA) ، وذلك كما هو مبين في الجدول (6) .

الجدول (6) :

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة- طلبة الصف العاشر الأساسي- في الاختبار البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، وفقاً لمتغير طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي ككل (المصاحب)	1.121	1	1.121	0.119	0.731	0.001
طريقة التدريس	397.610	1	397.610	42.223*	0.000	0.345
الجنس	0.790	1	0.790	0.084	0.773	0.001
طريقة التدريس×الجنس	35.074	1	35.074	3.725	0.057	0.044
الخطأ	753.356	80	9.417			
المجموع	1187.950	84				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (6) يتبين ما يأتي:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يُعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) .وبذلك فقد رُفضت الفرضية الصفرية الفرعية الرابعة، وقبلت البديلة التي تنص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تُعزى لمتغير طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) " ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدِّلة، وذلك كما هو مبين في الجدول (7) .

الجدول (7) :

نتائج اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدَّلة لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، حسب متغير طريقة التدريس

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي المُعدَّل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المُعدَّلين
			نموذج ايزنكرافت الاستقصائي
الاعتيادية	15.98	.46	*4.33
نموذج ايزنكرافت الاستقصائي	20.31	.48	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (7) وجود فرق دال إحصائياً في اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، بين أداء طلبة أداء طلبة المجموعة الضابطة، الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية مقارنة بأداء طلبة المجموعة التجريبية الرابعة، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) ، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الرابعة، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) بمتوسط حسابي معدل (20.31) ، مقابل متوسط حسابي معدل (15.98) لأداء طلبة المجموعة الاعتيادية.

ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، فقد تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، حيث وجد أنه يساوي (0.345) وهذا يعني أن (34.5 %) من التباين في أداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، عائد لمتغير طريقة التدريس.

وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.773) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) .وبذلك فقد تم قبول الفرضية الصفرية الفرعية الخامسة التي نصت على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يُعزى لمتغير الجنس".

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية، لأداء طلبة الصف العاشر الأساسي البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس بالطريقة الاعتيادية) والجنس حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للتفاعل (0.057) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) ، وبذلك فقد قبلت الفرضية الصفرية الفرعية السادسة التي تنص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة– طلبة الصف العاشر الأساسي– على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تُعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: طريقة التدريس (التدريس باستخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والطريقة الاعتيادية) ، والجنس".

مناقشة نتائج الدراسة

♦ **اولاً**: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد الدراسة – طلبة الصف العاشر الأساسي – على الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام استراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) ، والجنس، والتفاعل بينهما؟ ".

أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب إلى وجود فروق دالة احصائياً ($a=0.05$) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة _ طلبة الصف العاشر الأساسي _ البعدي على الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، يعزى لمتغير طريقة التدريس، ومتغير الجنس وللتفاعل بينهما، حيث كانت قيمة الدلالة الاحصائية (0.000) وهي أقل من المستوى الدلالة الاحصائية ($a=0.05$) .واستخدم اختبار بونفيروني لمعرفة لصالح من تلك الفروق الداله احصائياً، وأشارت نتائج الاختبار على وجود فرق دال احصائياً في الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ ككل، بين أداء طلبة المجموعة الضابطة، الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية، مقارنة بأداء طلبة المجموعة التجريبية الأولى، التي خضع ا أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) ، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الأولى، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) بمتوسط حسابي معدل (21.81) ، مقابل متوسط حسابي معدل (16.58) لأداء طلبة المجموعة الاعتيادية.

(أداء طلبة المجموعة التجريبية أعلى من الضابطة)

ويفسر الباحثون ذلك بسبب فاعلية طريقة التدريس المستخدمة في تدريس طلبة المجموعة التجريبية، التي استندت أساساًعلى نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، حيث تعد مثل هذه النتيجة منطقية، قياساً بما تم اتباعه مع طلبة المجموعة الضابطة من استخدام الطريقة الاعتيادية في تدريس مبحث التاريخ، فنموذج ايزنكرافت الاستقصائي الذي تم استخدامه في تدريس المحتوى التاريخي، تطلب من المعلمين القائمين على تدريس طلبة المجموعة التجريبية المرور بمحطات متنوعة.

وربما يفسر الباحثون ذلك بسبب المحطات، أو المراحل المتنوعة التي يشترط المرور بها عند استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي عبر محطاته:

- المرحلة الأولى: الاستثارة، أو التهيئة (Elicitation) .المرحلة الثانية: الانهماك أو، الانشغال (Engagement) .المرحلة الثالثة: الاستكشاف (Exploration) .المرحلة الرابعة: الشرح او التفسير (Explanation) .المرحلة الخامسة: مرحلة التفضيل (Elaboration) لمالمرحلة السادسة: مرحلة التقويم (Evaluation) .المرحلة السابعة: مرحلة التوسع (Exten-sion) .

ان استخدام المحطات السابقة في نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، قد تمكن الطلبة من استخدام الحواس أكثر في تعلم المحتوى التاريخي، قياساً بما يتم استخدامه أثناء تعلمهم دروس التاريخ باستخدام التلقين، والإلقاء، حيث يسمعون فقط ما يقوله المعلم دون أدنى استخدام لمهارات التفكير المختلفة.

كما ربما يفسر الباحثون ذلك بسبب فاعلية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، الذي يساهم في تمكين طلبة الصف العاشر الأساسي من إتقان تعلم دروس مبحث التاريخ من جهه، إضافة إلى الأثر الذي تركته هذه الطريقة من الاحتفاظ بما تم تعلمه من دروس مبحث التاريخ، لأطول فترة زمنية ممكنة، مما يساهم في حصولهم على علامات أعلى، قياساً بطلبة الصف العاشر الاساسي الذي تعلموا التاريخ بالطريقة الاعتيادية.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عمران (2012) التي هدفت إلى للتعرف إلى أثر استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير الجغرافي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وأظهرت النتائج أن استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التدريس أدى إلى زيادة التحصيل المعرفي.

كما اتفقت ايضاً مع دراسة سير بنام و تايراكهام (Siribunnam and Tayrukham 2009) ، التي أشارت نتائجها إلى فاعلية استخدام كل من نموذج ايزنكرافت الاستقصائي

وطريقة (K.W.L) في تنمية مهارات التفكير التحليلي، والتحصيل المعرفي، والاتجاه نحو المادة عن الطريقة التقليدية، كما أظهرت أن أداء المجموعة التي درست وفق نموذج ايزنكرافت الاستقصائي أفضل من المجموعة التي درست الوحدة نفسها وفقاً لطريقة (K.W.L) سواء في التحصيل المعرفي، أو في مهارات التفكير التحليلي، أو في الاتجاه نحو مادة الكيمياء.

كما اتفقت مع دراسة جوفين وأخرون (Genen et.al, 2006) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية نموذج ايرنكرافت الاستقصائي، مقارنة بطريقة التدريس بمساعدة الكمبيوتر في تنمية التحصيل، والاتجاه نحو الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.وقد أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً، بين المجموعة التي درست الموضوعات الإلكتروستاتيكا وفق التدريس بمساعدة الكمبيوتر، والمجموعة التي درست الموضوعات نفسها وفق نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو الفيزياء، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين عن مستوى التذكر، والفهم لصالح المجموعة، التي درست وفقاً للتدريس بمساعدة الكمبيوتر، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين عند مستوى التطبيق.واتفقت أيضاً مع دراسة كل من الجبور (2007) ، ودراسة هيو (2006) ، ودراسة ريس (1997) .

× **نتيجة لعدم وجود أثر في التحصيل يعزى لمتغير الجنس**

وربما يفسر الباحثون ذلك، بسبب ما تم توفيرة من جهود مدروسة من قبل الباحثة في تدريس المعلمين، والمعلمات الذي يدرسون مبحث التاريخ لطلبة الصف العاشر في مديرية لواء عين الباشا، حيث تم تزويد هؤلاء المعلمين، والمعلمات بالمهارات اللازمة حول كيفية ممارسة خطوات مهارات نموذج ايزنكرافت الاستقصائي من خلال ورش العمل، والجلسات التي تم عقدها مع من فقد الدراسة من معلمين ومعلمات، بحيث تم ضمان امتلاكهم للمهارات اللازمة، مما أدى إلى قيامهم بتدريس الطلبة بالطريقة والآلية نفسيهما، مما يساهم في عدم وجود فوارق لصالح أي منهما.

ويرى الباحثون أن هذه النتيجة منطقية قياساً بما يمتلكه الطلبة الذكور والإناث من مهارات، واستعدادات لتعلم دروس التاريخ، وفي إتقانهم لها، لاسيما في ظل تشابه المعلمين، والمعلمات في مهاراتهم، وكفاياتهم، وفي برامج إعدادهم قبل الخدمة، وفي برامج تدريبهم أثناء الخدمة، وفي التدريس الذي قدمته الباحثة ذاتها في آليات استخدام خطوات نموذج ايزنكرافت الاستقصائي.

♦ **ثانياً**: مناقشة نتائج السؤال الثاني (هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين

المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة – طلبة الصف العاشر الاساسي – على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، تعزى لمتغيري طريقة التدريس (التدريس باستخدام استراتيجية نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، والتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية) ، والجنس، والتفاعل بينهما؟ .

أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لأداء أفراد الدراسة في الاختبار البعدي، لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، وفقاً لمتغير طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ((a=) بين المتوسطين الحسابين لأداء افراد الدراسة – طلبة العاشر الاساسي – البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة الاحصائية (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الاحصائية.

كما أشارت نتائج اختبار بونفيروني على المتوسطات الحسابية المعدلة لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، حسب متغير طريقة التدريس إلى وجود فرق دال احصائياً في اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، بين أداء طلبة المجموعة الضابطة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية، مقارنة بأداء طلبة المجموعة التجريبية الرابعة التي خضع افرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) ، ولصالح أداء طلبة المجموعة التجريبية الرابعة التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام طريقة (نموذج ايزنكرافت الاستقصائي) بمتوسط حسابي معدل (20.31) ، مقابل متوسط حسابي معدل (15.98) لأداء طلبة المجموعة الاعتيادية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجبور (2007) التي هدفت إلى قياس أثر تدريس التاريخ بطريقة تحليل النص في اكتساب مهارات التفكير التاريخي، وتنمية الاتجاه نحو مبحث التاريخ لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في الأردن، وبينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالات احصائية في مدى اكتساب طالبات الصف التاسع الاساسي لمهارات التفكير التاريخي، لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بطريقة تحليل النص التاريخي، وأن هناك فروقا ذات دلالات احصائية في المجموعة التجريبية في الصف التاسع نحو مبحث التاريخ، لصالح المجموعة التجريبية التي درست مبحث التاريخ بطريقة تحليل النص.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين، لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة الاحصائية له

(0.773) وهي أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (a=0.05) بين المتوسطين الحسابين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل، يعزى لمتغير الجنس.

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الصفدي (1999) التي هدفت إلى تحديد مستوى معرفة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية لمهارات البحث والتفكير التاريخي، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى معرفة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية لمهارات البحث التاريخي، ومهارات التفكير التاريخي أقل من المستوى المقبول تربوياً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية لمهارات البحث التاريخي، والتفكير التاريخي كل على حدة والمهارات مجتمعة تعزى للجنس والمؤهل والخبرة.

وربما يفسر الباحثون ذلك بسبب الارتباط، والاندماج المتوقع حدوثه جراء تقديم المعرفة التاريخية من خلال استخدام نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، وما قد يترتب على ذلك من إتقان طلبة الصف العاشر الاساسي، وتميزهم في اختبار مهارات التفكير التاريخي، وتؤكد الباحثة أن مهارات ممارسة الاستقصاء، ومكونات الاستقصاء التاريخي ترتبط، وتندمج بشكل لافت مع ما تتضمنه مهارات التفكير التاريخي، وهذا من شأنه أن يقوي طلبة الصف العاشر الأساسي ممن خضعوا لدراسة مبحث التاريخ بالمجموعة التجريبية.

ويرى الباحثون أن ما سبق هو نتيجة منطقية، إذ إنه ليس من المعقول، أن يتفوق طلبة المجموعة الضابطة على التجريبية في اختبار مهارات التفكير التاريخي، حيث إن دراسة التاريخ اعتماداً على التلقين، والإلقاء لا يمكن أن يسهم في إكسابهم مهارات التفكير التاريخي.

ويفسر الباحثون عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار مهارات التفكير التاريخي بين الطلبة الذكور، والإناث، وذلك بسبب تشابه الظروف التي تعرض لها طلبة الصف العاشر الاساسي، سواء أكانوا من الذكور أو من الإناث، والمرتبطة بعدة متغيرات ابتداءً بالمعلم/ المعلمة، حيث تم إخضاعهم للظروف الإرشادية والتدريبية نفسها، وجلسات الحوار، والمناقشة، تمهيداً لإكسابهم المهارات اللازمة لإنجاح تدريس مبحث التاريخ وفق نموذج ايزنكرافت الاستقصائي، وثانيها الظروف المتعلقة تشابه الظروف الاجتماعية، والاقتصادية المرتبطة بالطلبة ذكوراً، وإناثاً وذلك بسبب طبيعة المنطقة الجغرافية التي ينتمون إليها.

المراجع العربية

1. البعلي، ابراهيم. (2010) . " فاعلية استخدام نموذج ايزنكرافت الأستقصائي في تنمية التفكير الأبتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية" دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية لمناهج وطرق التدريس، كلية التربية– جامعة عين شمس، العدد 154. يناير، ص ص 176 – 204.
2. الخريشه، علي. (2004) . مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، السنة التاسعة عشر، العدد 21. ص 149 – 182.
3. الخريشة، علي والصفدي، حسين. (2001) . معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في عمليات التربية والجامعات الأردنية لمهارات البحث والتفكير التاريخي. مجلة جامعة دمشق، المجلد، 170، ص 128.
4. رفعت، ريهام. (2011) . فاعلية وحده عن التنمية المستدامة بمنهج الجغرافيا قائمة على نموذج ايزنكرافت الأستقصائي لتنمية المفاهيم والإتجاهات نحوها لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية. كلية التربية– جامعة عين شمس. العدد 32، ص ص 130 – 163.
5. عمران، خالد عبد اللطيف. (2012) . أثر استخدام ايزنكرافت الاستقصائي في تدريس الدراسات الإجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الجغرافي لدى التلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
6. الصعوب، ماجد محمود. (2003) . درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك لمهارات التفكير التاريخي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

المراجع الإجنبية.

1. *Eisenkraft, A. (2003) . «Expanding the 5E Model". A proposed 7E model emphasizes "transfer of learning" and the importance of eliciting prior understanding, Sciense Teacher. Vol. 70. No (6) . pp. 56–59.*

2. *Gonen, S and Kocakaya, S. (2010) . A "physics lesson designed a (cording to 7 e model with the help of instructional technology". (lesson plan) Turkish online Journal of distance Education. Vol. 11. No (1) . Pp 98-113.*
3. *Judson, E. and Lawson, A. (2007) . What is the role of constructivist teachers with in faculty communication net works. Journal of research in science teaching. Vol 44. No (3) . Pp. 490- 505.*
4. *Kanli, U. (2007) "the effect of laboratory based on the 7E Model with rertication Laboratory approach Gn Students development of science process skills and conceptual achievement" Ph. D. Thesis, Gazi University, An kare.*
5. *Klages. C. (2005) . Secondary social studies students engagement with historical thinking and historical empathy as they use oral history interviews. Ph. d. ,The University of Texas at Austin.*
6. *Masran, N. (2005) . Historical thinking skills of pre- serice teachers in Secondary School Social Studies Methods Course. Ph. D thesis,. University ofIOWA.*
7. *Siribunnam, S. and Toyrankhan, S. (2009) . " Effects of 7- E, KWL and conventional is traction on Analytical thinking. Learning Achievement and attitudes to and chemistry learning" Journal of social sciences, Vol 5. No (4) , Pp. 279- 282.*
8. *Sullivan, C. (2007) . Engaging with Socioconstructive Pedagogy: Four Social Studies Preservice Teachers , Understandings and Experiences in contemporary classrooms. Phd thesis, University of Texas.*