فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي

د. كرامي محمد بدوي عزب أبو مغنم
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة مطروح

د. محمد بخيت السيد أحمد
وزارة التربية والتعليم والتعليم
الفني- مصر

فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج " نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي

د. كرامي محمد بدوي عزب أبو مغنم
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة مطروح

د. محمد بخيت السيد أحمد
وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني- مصر

تاريخ تقديم البحث: ٢٧/ ١/ ١٤٤٢ هـ تاريخ قبول البحث:١٧/ ٣/ ١٤٤٢ هـ

ملخص الدراسة:

هدف البحث تعرف فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج " نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الاعدادي، وتم استخدام منهج البحث التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، وإعداد أدواتها، التي تمثلت في: اختبار عمق المعرفة الجغرافية، ومقياس التنوع الثقافي، وتكونت مجموعة البحث من (٦٤) طالباً، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (٣٢) طالبًا والأخرى ضابطة وعددها (٣٢) طالبًا. وقد تم إعداد دليل المعلم للوحدة المطورة في ضوء نموذج نيدهام البنائي، وطبقت أداتيّ القياس قبليًا، وبعديًا على المجموعتين، وتم تحليل النتائج، وأشارت نتائج البحث إلى: وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية، ومقياس قيم التنوع الثقافي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن حجم التأثير للوحدة المطورة في الجغرافيا في ضوء نموذج نيدهام كبير في تنمية عمق المعرفة الجغرافية، وقيم التنوع الثقافي، وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي ترتبط بتوظيف البرامج والوحدات المطورة في الجغرافيا في ضوء نماذج تدريسية ناجحة في بيئة تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: وحدة مطورة، نموذج نيدهام البنائي، عمق المعرفة الجغرافية، قيم التنوع الثقافي.

The effectiveness of A development unit from the geography course in light of the " Needham's Constructivist " model for developing the depth of geographical knowledge and the values of cultural diversity among third year middle school students

Dr. Krami Mohammed Badawi Azeb Abu Maghnam
Department of Curricula and Teaching Methods College of Education- Matrouh University- Egypt

Dr. Mohammed Bakuit El sayed Ahmed
The Ministry of Education and Technical Education- Egypt

Abstract:

To know the effectiveness of an improved unit of the geography course in light of the "Needham Constructivist" model for developing the depth of geographical knowledge and the values of cultural diversity among students of the third year of middle school .To achieve the objectives of the study; the experimental approach with a quasi-experimental design was used to achieve the objectives of the study and preparing its tools, which were represented in the test of geographical knowledge depth, and the measure of cultural diversity. The research group consisted of (64) students, and they were divided equally into two groups; experimental control. The teacher's guide for the improved unit was prepared in light of the Needham Constructivist model. The two measurement tools were applied before and after on the two groups. The results were analyzed.

The research results indicated:

•There are statistically significant differences at the level of (0.05) in the post application of the test of the depth of geographical knowledge, and the measure of cultural diversity values in favor of students of the experimental group.

•There is a significant impact of the geography A development unit in light of the Needham Constructivist model on the development of the depth of geographical knowledge, and cultural diversity values.

The research presented a set of recommendations and suggestions related to employing programs and geography units developed in light of effective pedagogical models in the teaching and learning environment of social studies.

key words: development unit, Needham Constructivist Model, depth of geographical knowledge, values of cultural diversity.

المقدمة:

يتسم العصر الحالي بالتقدم والتطور العلمي والتكنولوجي والانفجار المعرفي السريع، ويتطلب ذلك من المؤسسات التربوية العمل على تطوير العملية التعليمية لمواكبة هذه التغيرات والتطورات من خلال إعداد متعلمين قادرين على إتقان لغات العصر وتكنولوجيا المعلومات ومعالجتها والتعامل معها بكفاءة عالية.

وبالتالي تزايدت أعباء المعلم الذي أضحت مهمته تتمثل في تنمية قدرات المتعلمين على الوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة في عصر بدأت فيه القيم النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجه نحو الاقتصاد المعرفي، والاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة، وبمعنى آخر زيادة العمق المعرفي لدى المتعلمين (فرج الله، ٢٠١٨: ٤٥٥).

وترجع أهمية عمق المعرفة في تحديد مفهوم الدقة المعرفية للمحتوى الذي يعمل الطلاب من خلاله عن طريق تحليل وتصنيف عمليات التفكير المختلفة اللازمة لحل المشكلة بشكل صحيح، حيث يساعد توزيع الأسئلة حسب مستويات عمق المعرفة المعلمين على تحديد المفاهيم الخاطئة والمكان الذي يحتاج فيه الطلاب إلى مزيد من المساعدة في التفكير في مشكلة ما (Betancourt,2017).

وبذلك يتحقق التعلم ذو المعنى، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة الموجودة في بنية المتعلم المعرفية مما يؤدى إلى أفكار مترابطة ومتكاملة بما يسهم في زيادة

قدرة المتعلم على المقارنة والتمييز وفهم الأفكار المتناقضة (الجندي وأحمد، ٢٠٠٤: ٦٩٠).

وتعد عملية تنمية عمق المعرفة الجغرافية أحد نواتج التعلم التي تسعى الجغرافيا إلى تحقيقها وذلك من خلال الاعتماد على زيادة اتساع وعمق المحتوى والسياقات التي تمتد من المألوف والملموس إلى غير المألوف والمجرد، وتنظيم وربط المعلومات والأفكار حول الأشخاص والأماكن والبيئات والتعامل مع معلومات أكثر تعقيدًا بما في ذلك مواقف الناس وقيمهم ومعتقداتهم وزيادة مدى ودقة مهارات التحقق لدى المتعلمين، وتعزيز قدراتهم على تطبيق هذه المهارات وتحقيق الاستقلالية في البحث الجغرافي. (Geographical Association,2019)

وتنطلق أهمية تنمية مستويات عمق المعرفة لدى المتعلمين في مادة الجغرافيا من أنه يعد أحد متطلبات عصر العولمة الثقافية، فالمجتمع المصري أصبح يواجه العديد من المؤثرات الثقافية المتشعبة والمتداخلة والتي لا يمكن التعامل معها بطريقة آلية، بل تتطلب معرفةً وتفكيرًا عميقًا، حيث انفتحت المجتمعات في ثقافاتها على بعضها البعض، مما فرض عليها العديد من التحديات أهمها الموازنة بين التوجه العالمي، والحفاظ على الهوية الثقافية الخاصة.

وترتبط الجغرافيا ارتباطًا وثيقًا بدراسة ثقافات المجتمعات والشعوب، من خلال اهتمامها بدراسة المنتجات الثقافية والأعراف واختلافاتها وعلاقاتها بالنسبة للمناطق والأماكن، حيث تركز على وصف وتحليل طرق اختلاف

اللغة، والدين، والاقتصاد، والحكومات والظواهر الثقافية الأخرى أو بقائها ثابتة من مكان إلى آخر، وشرح كيفية تعامل البشر حسب المكان (يونس،٢٠١٦: ١٧٧).

حيث يتوجه العالم اليوم إلى تجسيد قيم التنوع بين ثقافات العالم لمواجهة عمليات الهيمنة الفكرية لثقافة بعينها، مع التأكيد على الخصوصية الثقافية بمفهومها المرن المناقض للانغلاق، ويركز هذا التوجه على أن مستقبل البشرية مرهون بالاحترام المتبادل لثقافات الشعوب المختلفة والتي تهتم الجغرافيا البشرية بدراستها. (لبنى إبراهيم،٢٠١٤: ٤).

ونتيجة لذلك فقد أصبح لزامًا على المناهج الدراسية أن تقدم مادة علمية رصينة شاملة ومتكاملة لمختلف جوانب الحياة وتعد قيم التسامح والسلام والحوار والتنوع الثقافي وغيرها من المفاهيم الأساسية التي ينبغي أن يفهمها المتعلم ويكتسبها بحيث تصبح سلوكًا عمليًا في حياته لضمان مخرجات تعليمية تحقق الأهداف التربوية المتوخاة. وتأتي هذه الأهمية من منطلق أن قيم الحوار والتسامح، وتقبل الآخر، والتنوع الثقافي وغيرها ضرورة ملحة في عالمنا المعاصر خاصة في ظل الظروف التي يمر بها العالم من نزاعات وحروب فضلًا عن الطفرة المعلوماتية التي يمر بها العالم، وبالتالي فإن الجميع مطالبون بأن يتعايشوا سلميًا مع بعضهم البعض حفاظًا على هذا العالم ومنجزاته. وهناك الكثير من الدعوات والنداءات والجهود من أجل بسط يد السلام والوئام بين مختلف الحضارات من أجل التعايش السلمي والتسامح بين مختلف الشعوب (المشيفري، ٢٠١٠، ١١٦).

ولكي يتم تنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي للمتعلمين فإن الأمر يحتاج إلى نماذج تعلم تعتمد على فاعلية المتعلم ونشاطه من خلال الخبرة المباشرة وغير المباشرة والملاحظة والتأمل.

وتماشيًا مع هذه المتطلبات ظهرت في السنوات الأخيرة عدة فلسفات يعد كلًا منها أساسًا في الطرق المستخدمة في التدريس، ومن هذه الفلسفات النظرية البنائية، التي تدعو إلى أن يبني المتعلم معرفته من خلال تفاعله المباشر مع الموقف التعليمي، مع المعرفة الجديدة وربطها بما لديه من معارف سابقة في ضوء توجيهات المعلم، ويحدث التعلم بحدوث تغيير في بنية التلميذ المعرفية من خلال تعرضه لمشكلات حقيقية، ومحاولة إيجاد حلول لها في بيئة تفاوضية. (زيتون، ٢٠٠٧، ٤٥).

ويعد نموذج نيدهام البنائي أحد النماذج التي تستند إلي أفكار النظرية البنائية المعرفية، ويؤكد علي الدور الإيجابي النشط للمتعلم في مواقف التعلم، حيث يقوم بطرح التساؤلات، وتكوين الفرضيات، وجمع المعلومات، والتنبؤ بالظواهر، وتطبيق الأفكار والتأمل، وإعادة التفكير في أفكاره ومعرفته السابقة، ويتكون من خمس مراحل هي: التوجيه وتوليد الأفكار وإعادة بناء الأفكار،وتطبيق الأفكار، والتأمل (UMAR,ABIDIN,2007,28)

ونظراً لأهمية نموذج نيدهام البنائي سعت العديد من الدراسات السابقة إلى تعرف فاعليته على نواتج التعلم المختلفة ومنها: دراسة أبو شامة (٢٠١٧)، ودراسة الأشقر (٢٠١٨)، ودراسة شحات (٢٠١٩) وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية نموذج نيدهام في تنمية العديد من

نواتج التعلم ومنها: التحصيل والتفكير التأملي والحس العلمي والمفاهيم وعمليات العلم والتفكير التحليلي وتقدير الذات.

يتضح مما سبق أن نموذج نيدهام البنائي يركز في جوهره على نشاط المتعلم وإيجابيته في بيئة التعلم، كما يركز على أن تتم عملية التعلم في السياق الحقيقي لها وبمهام أصيلة واقعية؛ لأن هذا من شأنه أن يحقق التعلم ذي المعنى وينمي التعلم العميق لدى الطلاب، كذلك من شأنه أن يكسبهم الأنواع والمستويات المختلفة من المعرفة ويمكنهم من تطبيقها في مواقف أخرى جديدة غير المواقف التي اكتسبت فيها.

مشكلة البحث:

بالنظر إلى واقع تدريس الجغرافيا يلاحظ أنه ما زال يعتمد في تدريس المعارف، وتقويمها، بشكل كبير على الطريقة التقليدية التي تشجع عمليات الحفظ والتذكر، وهي أدنى مستويات المعرفة، دون الاهتمام بتنمية مستويات عمق المعرفة الجغرافية. وفي هذا الصدد أكدت العديد من الدراسات على تدني مستويات عمق المعرفة الجغرافية لدى المتعلمين ومنها: دراسة فرج الله (٢٠١٨)، ودراسة سلام (٢٠١٩).

كما أجرى الباحثان دراسة استكشافية لتحديد مستوى الطلاب في عمق المعرفة الجغرافية وذلك بإعداد وتطبيق اختبار لعمق المعرفة الجغرافية عند مستويات (لاستدعاء، والتطبيق والتفكير الاستراتيجي، والممتد) على عينة قوامها (٣٥) من طلاب الصف الثالث الإعدادي بمدرسة المعناوي بنين، وقد

بلغت النسبة المئوية لمتوسط استجاباتهم (٣٣٪) وهو متوسط منخفض مما يدل على ضعف مستويات عمق المعرفة الجغرافية لدى الطلاب.

كما قام الباحثان بتحليل محتوى مقرر الجغرافيا من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م في ضوء قيم التنوع الثقافي وقد جاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١) نتائج تحليل محتوى مقرر الجغرافيا من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي في ضوء قيم التنوع الثقافي

قيم التنوع الثقافي	الباحث ١ التكرارات	الباحث٢ التكرارات	نسبة الاتفاق
نبذ التعصب	٣	٢	٠,٦٧٪
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين	١	١	١٠٠٪
قيمة التكامل الثقافي	٠	٠	–
التسامح	٠	٠	–
المجموع	٤	٣	٠,٧٥٪

يتضح من الجدول السابق ضعف تضمين قيم التنوع الثقافي مما يشير إلى ضعف اهتمام مناهج الجغرافيا بتنمية قيم التنوع الثقافي رغم أهميتها؛ حيث أنها تعد إطارًا فكريًا لقيم معيارية تؤسس على حق التعايش للأجناس مهما تباينت الآراء، والثقافات، والمعتقدات في سياق مغلف بقبول الآخر ومزيد من التفاهم والاحترام المتبادل.

ورغم أهمية قيم التنوع الثقافي لم تخلو عمليات البحث من العثور على بعض الدراسات التي أشارت إلى ضعف تواجدها في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمراحل التعليمية المختلفة، مثل دراسة: يونس (٢٠١٠)، وكيم

(kim, 2013)، ولبنى إبراهيم (٢٠١٤)، وعبد الحفيظ (٢٠١٤)، وسعاد عز الدين (٢٠١٦) وحميدة (٢٠١٧)، وأحمد (٢٠١٩). الأمر الذي دعا الباحثان إلى مزيد من التقصي حول هذا الضعف.

مما سبق يتضح مايلي:

- تنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي من أهداف تدريس الجغرافيا في المرحلة الإعدادية.
- ضعف مستويات عمق المعرفة الجغرافية لدى المتعلمين كما أظهرته نتائج الدراسات السابقة والدراسة الاستطلاعية.
- ضعف تضمين مناهج الجغرافيا لقيم التنوع الثقافي كما أظهرته نتائج تحليل المحتوى.
- ضعف قيم التنوع الثقافي لدى المتعلمين كما أظهرته نتائج الدراسات السابقة.

وبذلك تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستويات عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. لذا سعى البحث الحالي إلى تطوير وحدة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي.

أسئلة البحث:

١- ما قيم التنوع الثقافي المناسبة لطلاب الصف الثالث الإعدادي؟

٢- ما فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي " لتنمية عمق المعرفة الجغرافية لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي؟

٣- ما فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي " لتنمية قيم التنوع الثقافي لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الاتي:

١. تحديد أهم قيم التنوع الثقافي المناسبة لطلاب الصف الثالث الإعدادي.

٢. تقصي فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء" نموذج نيدهام" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي.

فروض البحث:

اختبر البحث الحالي صحة الفروض الآتية:

١) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية.

٢) يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس قيم التنوع الثقافي.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته مما يمكن أن يسهم به فيما يلي: -

١) محاولة لمعالجة أوجه القصور في أساليب واستراتيجيات تعليم الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا منها بخاصة المتبعة في المدارس، ومسايرةً للاتجاهات التربوية الحديثة في استخدام استراتيجيات التدريس ذات البعد البنائي في العملية التعليمية بما يمكن أن يسهم في زيادة الفعالية، وإضفاء جوٍ من المتعة في عملية التعلم.

٢) يقدم أدوات تقويم تتمثل في: اختبار عمق المعرفة، مقياس قيم التنوع الثقافي، التي يمكن الإفادة منها في تقويم بعض جوانب تعليم الجغرافيا وتعلمها لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٣) يقدم لمعلمي الجغرافيا بالمرحلة الإعدادية أنموذجًا إجرائيًا لكيفية تطوير وحدة دراسية من مقرر الجغرافيا وفق نموذج نيدهام البنائي، مما يعينهم على الاسترشاد بها في بناء نماذج أخرى في صفوف دراسية مختلفة.

٤) تنمية نزعات التفكير لدى التلاميذ من خلال تدريبهم على الإجراءات والممارسات التعليمية لمستويات العمق المعرفي في الجغرافيا في الأهداف والمحتوى والوسائل والأنشطة في إطار مراحل نموذج نيدهام البنائي.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- تطوير وحدة من كتاب الجغرافيا للصف الثالث الإعدادي للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠م) وهي وحدة " جغرافية سكان العالم".

- قياس عمق المعرفة في المستويات الآتية:(الاستيعاب، التطبيق، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد).
- قياس قيم التنوع الثقافي في الأبعاد الآتية:(نبذ التعصب، قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين، التكامل الثقافي، التسامح).
- تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م في مدرسة وادي ماجد بنين بمطروح.

مصطلحات البحث:

تم تحديد مصطلحات البحث على النحو الآتي:

وحدة مطورة: (A development Unit)

تعرف إجرائيًا على أنها: الصورة النهائية التي خرج بها الباحثان استنادًا لنتائج التحليل والدراسة الاستطلاعية، والتي تتمثل في الإطار العام الذي يشمل المحتوى التعليمي من نصوص وأنشطة وتقويم ودليل للمعلم يضم الأهداف والمصادر التعليمية.

نموذج نيدهام البنائي: Needham's Five Phases Constructivism Model

عرف هاشيم وكاشبولا (Hashim & Kasbolah,2012) نموذج نيدهام بأنه: "أنموذج يستخدم من أجل تعزيز فهم الطلاب للمفهوم العلمي وتشجيعهم لكي يشاركوا بأنفسهم بشكل فعّال داخل الصف ويتكون من خمس مراحل هي (إثارة الانتباه وتوليد الأفكار وتنظيم الأفكار وتطبيق الأفكار والتأمل) ".

ويعرّف إجرائيًا بأنه:" نموذج تدريس صفي قائم على المنحى البنائي يستهدف تحقيق إيجابية المتعلم وتوظيف معرفته السابقة في بناء المعارف والمعلومات الجغرافية الجديدة من خلال مجموعة من المراحل المنطقية المتتابعة: التوجيه–توليد الأفكار–إعادة بناء الأفكار–تطبيق الأفكار–التأمل).

عمق المعرفة: *Depth* of Geographical Knowledge Levels (DOKLs)

عرف نيوتن (*Newton, 2005: 43*) عمق المعرفة بأنه: فحص ناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعها في البناء القائم، وربط هذه الأفكار ببعضها لحل مشكلة ما في الحياة الواقعية.

ويعرّفه الباحثان إجرائيًا بأنه:" مستويات التفكير التي يتفاعل من خلالها طلاب المرحلة الإعدادية مع المعرفة الجغرافية وتشمل أربعة مستويات (الاستدعاء وتطبيق المفاهيم والمهارات والتفكير الاستراتيجي والتفكير الممتد)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل مستوى من مستويات اختبار عمق المعرفة الجغرافية المعد لهذا الغرض".

قيم التنوع الثقافي: Cultural diversity values

وتعرف منظمة اليونسكو (٢٠٠٥: ٤٨) التنوع الثقافي بأنه: " تعدد الأشكال والسلوكيات التي يعبر بها الأفراد، والجماعات بالمجتمعات عن ثقافتها، ويتم تناقلها داخل الجماعات والمجتمعات وفيما بينها".

ويعرّفه الباحثان قيم التنوع الثقافي إجرائيًا بأنها: "قيم التعامل وقبول تنوع شعوب قارات العالم في اللغة والعرق والدين، واللون والعادات والتقاليد،

والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية بقارات العالم المختلفة، ويقاس في البحث الحالي من خلال الدرجة التي يحصل عليها طالب الصف الثالث الإعدادي في مقياس قيم التنوع الثقافي المعد لهذا الغرض."

الإطار النظري:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى رفع مستوى عمق المعرفة الجغرافية، وتنمية قيم التنوع الثقافي لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي من خلال وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج نيدهام البنائي، كان من الضروري إلقاء الضوء على نموذج نيدهام البنائي، وعمق المعرفة، وقيم التنوع الثقافي؛ وذلك للإفادة منها في إعداد التصور الخاص بالوحدة المطورة وفق هذا النموذج، وأيضا للإفادة منها في إعداد أدوات القياس المستخدمة في البحث، وفيما يلي عرض لهذه العناصر:

أولاً: نموذج نيدهام وتعليم الجغرافيا:

ماهية نموذج نيدهام البنائي:

عرف هاشيم وكاشبولا (Hashim & Kasbolah,2012) نموذج نيدهام بأنه: "أنموذج يستخدم من أجل تعزيز فهم الطلاب للمفهوم العلمي وتشجيعهم لكي يشاركوا بأنفسهم بشكل فعّال داخل الصف ويتكون من خمس مراحل هي (إثارة الانتباه وتوليد الأفكار وتنظيم الأفكار وتطبيق الأفكار والتأمل) ".

كما يُعرّف بأنه: "نموذج تدريسي يرتكز على مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد على أهمية توظيف المعارف والخبرات السابقة، وبناء المعرفة الجديد من

خلال خمس مراحل متتابعة، هي: مرحلة التوجيه، ومرحلة توليد الأفكار، ومرحلة إعادة بناء الأفكار، ومرحلة تطبيق الأفكار، ومرحلة التأمل" (البعلي ١٧:٢٠١٤).

وعرفه أبوشامة (٢٠١٧: ١٠٧). بأنه "نموذج تدريسي قائم على المنحى البنائي لتحقيق ايجابية المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم بتوظيف المعرفة السابقة في بناء المعارف الجديدة وفقا لسلسلة من المراحل المتتابعة التي تعكس نشاطا عقليا ايجابيا في التعلم متمثلة في: التوجيه، وتوليد الأفكار، وإعادة بنائها، وتطبيقها، والتأمل في تلك الأفكار"

وعرفته سماح الأشقر (٢٠١٨: ٥٣) بأنه: نموذج للتدريس قائم على النظرية البنائية يهدف لتحقيق ايجابية الطالب، وتوظيف معرفته السابقة في بناء معارفه اللاحقة من خلال مروره بمراحل التعلم: (التوجيه، توليد الأفكار، إعادة بناء الأفكار، تطبيق الأفكار، التأمل).

وقد وصفته لطيفة الشمري (٢٠١٨) بأنه مجموعة من الخطوات والإجراءات التدريسية التي يقوم بها المعلم ذات المنحى البنائي تؤكد على توظيف خبرات المتعلم ومعارفه السابقة، وبناء المعرفة الجديدة بنفسه عبر خمس مراحل متتابعة، هي: توجيه أفكار، وتوليدها، وإعادة بنائها، وتطبيقها، والتأمل فيه.

وترى كريمة محمود (٢٠٢٠: ١٠٥٩) أن نموذج نيدهام:" نموذج تدريسي يعتمد على مبادئ النظرية البنائية؛ يتيح للتلاميذ توظيف معارفهم السابقة في بناء المعارف الجديدة، عن طريق المشاركة الإيجابية، من خلال السير وفق

خمس مراحل متتابعة تتمثل في: التوجيه، توليد الأفكار، إعادة بناء الافكار، والتأمل في تلك الأفكار.

ويستنتج الباحثان من التعريفات السابقة أن نموذج نيدهام يشتمل على مجموعة من الأنشطة المحفزة للمشاركة الإيجابية والعمق المعرفي، وفق مراحل منطقية منظمة تتمثل في: التوجيه–توليد الأفكار–إعادة بناء الأفكار–تطبيق الأفكار–التأمل المدروس.

وعليه يعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه:" نموذج تدريس صفي قائم على المنحى البنائي يستهدف تحقيق إيجابية المتعلم وتوظيف معرفته السابقة في بناء المعارف والمعلومات الجغرافية الجديدة من خلال مجموعة من المراحل المنطقية المتتابعة: التوجيه–توليد الأفكار–إعادة بناء الأفكار–تطبيق الأفكار–التأمل).

وينبثق من هذا التعريف مجموعة من السمات لنموذج نيدهام تُبرز خصائصه البنائية، هي:

١- وظيفية الخبرات السابقة في استقصاء اللاحق.

٢- يسمح للمتعلمين بالتوصل إلى الخبرات الجديدة من خلال إجراء التجارب والأنشطة الأدائية.

٣- مبدأ العمل الجماعي التشاركي بين المتعلمين آلية لتحقيق الأهداف المنشودة.

٤- التأمل الذاتي أو التأمل الجماعي من أجل التأكد من المفاهيم المكتسبة.

٥- تداول الآراء ومناقشتها بشكل جماعي أو فردي يسهم في حل التعارض المعرفي، والتوصل للحقائق العلمية.

الأهداف والافتراضات الأساسية لنموذج نيدهام البنائي:

ينطلق النموذج البنائي ذو الخمس مراحل لنيدهام من مجموعة من الأهداف والافتراضات ب

حسين، وحميد (٢٠١٨: ٧)، ولطيفة الشمري (٢٠١٨: ٢١) هي:

١- مساعدة المتعلم على أن يكون إيجابيًا في موقف التعلم، ساعيًا لتطوير قدرته على توظيف ما لديه من خبرات ومعرفة سابقة في اكتشاف المعرفة والمعلومات الجديدة وربطها بخبراته السابقة، وأن يسعي إلى إعادة تشكيل المعاني القديمة لديه وبناء المعاني الجديدة.

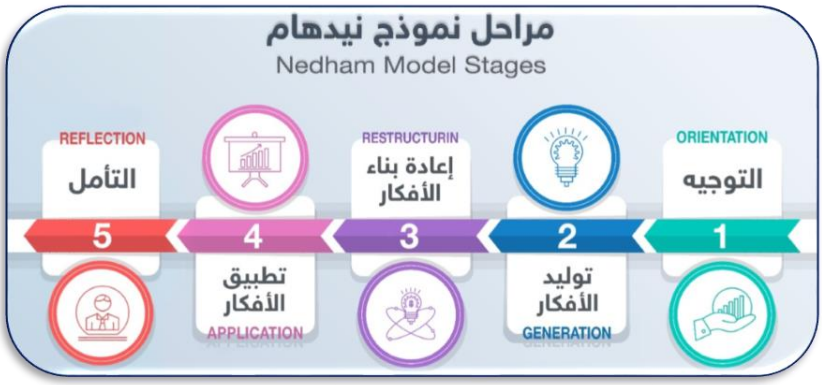
٢- يبدأ التعلم عند مواجهة الطلاب بموقف أو حدث أو مشكلة معقدة Events، ويعتقد نيدهام بأنه بمجرد مواجهة الطلاب بهذا الموقف أو الحدث أو المشكلة فإنه يتم تحفيزهم طبيعيًا وإثارة اهتمامهم بموضوع التعلم، ويدفعهم للقيام بعملية البحث وبناء التنبؤات.

٣- هناك خمس عناصر أساسية لضمان حدوث التعلم الفعال، وهي: الدافعية وإثارة الانتباه، توليد الأفكار حول موضوع التعلم، إعادة بناء الأفكار عبر ممارسة عمليات التفكير المختلفة، تطبيق الأفكار في مواقف جديدة غير المواقف التي استخلصت منها، وممارسة تكنيكات التأمل الذاتي والجماعي المختلفة حول ما تم تعلمه.

خطوات ومراحل نموذج نيدهام البنائي:

يجمع الأدب التربوي: Needham & Hill, 1987, Jasin & Shaari, 2012; 81-82- Mohammad, 2012: 9)، ولطيفة الشمرى (٢٠١٨: ٢٣-

٢٤)، ومحمود (٢٠٢٠: ١٠٦٣-١٠٦٤) بأن عملية التدريس وفقًا لنموذج نيدهام البنائي تمر بخمس خطوات مرحلية متتالية كالآتي:



شكل(١) مراحل نموذج نيدهام الخماسية

١- المرحلة الأولي: التوجيه *Orientation* : مرحلة جذب انتباه الطلاب وإثارة اهتمامهم نحو موضوع الدرس من خلال تقديم صور وأشكال ومقاطع فيديو للموضوع أو الظاهرة الجغرافية، أو رحلات معرفية قصيرة عبر الويب، أو عرض مشكلات لقضايا جغرافية للتفكير في حلها، يعقب ذلك إعطاء المعلم الفرصة للطلاب للتنبؤ بأسباب أو نتائج الظاهرات الجغرافية أو الحلول الممكنة للمشكلة المطروحة بشكل فردي، وتبرير تلك التنبؤات قبل أن يتم تنفيذ الأنشطة والعملية.

٢- المرحلة الثانية: توليد الأفكار*Generation of Idea*: في هذه الخطوة يقوم المعلم بتقصي الأفكار والمعرفة السابقة للمتعلمين من خلال: استقبال تنبؤاتهم عن الظاهرة أو المشكلة الجغرافية وتدوينها، توجيه بعض الأسئلة

السابرة عن الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة الجغرافية، وتدوين إجابات المتعلمين حولها، مع إتاحة الفرصة للعمل في مجموعات ثنائية من أجل مناقشة أفكارهم، وإجراء مناقشات حوارية لتبادل المعلومات والأفكار حول الظاهرة أو المشكلة، ثم كتابة نتيجة هذه المناقشات بشكل مرتب سواء كان ذلك الكترونيًا أم ورقيًا.

٣- المرحلة الثالثة: إعادة بناء الأفكار *Restructuring of Idea*: وفي هذه المرحلة يركز معلم الجغرافيا علي تعديل الأفكار السابقة الخاطئة أو المفاهيم البديلة لدي الطلاب كما يلي:

- المجموعات المتعاونة: عدد كل منها من (٣-٥) طلاب، ثم يطلب من أفراد كل مجموعة التشارك مع بعضهم البعض للقيام بتنفيذ الأنشطة الجغرافية، وحثهم على القيام بالبحث والتقصي وممارسة مهارات التفكير المتنوعة، وتدوين كافة الملاحظات والاستنتاجات والتفسيرات باستخدام تقنيات التدوين المرئية او المسموعة.
- التعارض المعرفي: بمقارنة كل مجموعة التناقضات الموجود بين التنبؤات (في المرحلة الأولي)، وبين نتائج التجارب والأنشطة الجغرافية، بهدف إحداث تغيير مفاهيمي لديهم، مع إجراء نقاش حر مرن داخل المجموعات حول هذه التناقضات.
- عرض الأفكار والمعارف: حيث تعرض كل مجموعة الأفكار والمعرفة العلمية (الصحيحة) المكتشفة أثناء تنفيذ الأنشطة الجغرافية لمواقف التعلم أمام المجموعات الأخرى داخل جمهور الفصل.

✍ المؤتمر المفتوح: من خلال إجراء مناقشة مفتوحة بين المجموعات حول الأفكار والمعلومات العلمية الصحيحة التي توصلت إليها كل مجموعة.

٤- المرحلة الرابعة: تطبيق الأفكار *Application of Idea* : وتختص هذه المرحلة بالوظيفية حيث يقوم المتعلمين بتطبيق المفاهيم والمعرفة الجديدة المكتسبة في مواقف جديدة، ويتحدد دور معلم الجغرافيا في هذه المرحلة علي النحو التالي:

- تهيئة وتجسير الفرص المناسبة للطلاب لتطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة.
- المتابعة أثناء تطبيق المتعلمين للمعرفة والمفاهيم الجديدة.
- تقديم مشكلات جديدة للطلاب ترتبط بالظاهرة أو المشكلة الجغرافية – التي تم بحثها–للتفكير في حلها واستشراف مستقبلها.

٥- المرحلة الخامسة: التأمل *Reflection*: وفي هذه المرحلة يتيح المعلم الفرصة للطلاب لممارسة فنيات التأمل الذاتي *Self-Reflection*، والتأمل الجماعي *Group Reflection* لمراجعة المفاهيم التي تم تعديلها بداخل أبنيتهم المعرفية، كما ينبغي علي المعلم أن يقوم بالاتي:

✍ توجيه بعض الأسئلة للمتعلمين حول المفاهيم والأفكار الرئيسة، بهدف التأكد من تصحيح الأفكار والمفاهيم الموجودة في بنيتهم المعرفية حول موضوع الدرس.

✍ تشجيع كل متعلم لإعادة التفكير في معرفته السابقة ومقارنتها بالأفكار الجديدة المكتشفة.

✍ توجيه المجموعات التعاونية لمراجعة المفاهيم والمعلومات الجغرافية التي قاموا باكتشافها أثناء تنفيذ الأنشطة والتجارب الحياتية، والتأكد من مدي صحتها العلمية.

✍ تشخيص وتحديد بعض القضايا والأفكار في الدرس، والتي مازالت غامضة لديهم وتحتاج إلى حلول.

وباستقراء الباحثان لمراحل التعلم بنموذج نيدهام البنائي *Syntax Of Needham's Constructivism Model* تبين لهما أمران: الأول: لمعلم الجغرافيا وفق نموذج نيدهام إطار يتمثل في التوجيه والارشاد، والتحفيز، ومسئول عن بيئة التعلم المناسبة، التي توظف الوسائط التكنولوجية والخرائط الجغرافية، كما أن للطالب دورًا جوهريًا في بيئة التعلم وفق نموذج نيدهام تتمثل في الإيجابية والمشاركة النشطة في بناء معرفته، ذو قدرة على الاستكشاف والبحث للوصول لحلول للمواقف التعليمية المطروحة.

الثاني: أن نموذج نيدهام البنائي ذي الخمس مراحل يمكن أن يسهم في تطوير العمليات والأبنية المعرفية للمتعلمين؛ حيث يتم خلال مراحله الانتقال المتسلسل من العام إلى الخاص، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط الى المركب في إطار مشاركة إيجابية من المتعلمين في ظل توجيه وارشاد من المعلم، الأمر الذي يجعل تطوير وحدات جغرافية في ضوء هذا النموذج يمكن أن يسهم في تحقيق نواتج تعلم منشودة، لذا يأتي الاستشعار لفكرة البحث الحالي للتحقق من العلاقة بين وحدة جغرافية مطورة في ضوء نموذج نيدهام ومتغيرات البحث التابعة.

ثانياً: عمق المعرفة الجغرافية: ***Depth of Geographical Knowledge***

بزوغ بعض المشكلات الخاصة بالمحتوى المعرفي للكتب المدرسية بصفتها مصدرًا من مصادر المعرفة أدى إلى وجود نوع من التعلم يعرف باسم التعلم السطحي على حساب التعلم العميق *deep learning* للمادة العلمية، لذا كانت الحاجة التربوية للأخذ بالاتجاه المعاصر في مجال بناء المناهج وتطويرها، بالتركيز على أسس المعرفة من تعميمات ومفاهيم وحقائق. وهو ما يعرف بعمق المعرفة.

مفهوم عمق المعرفة:

عرف نيوتن (*Newton*, 2005: 43) عمق المعرفة بأنه: فحص ناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعها في البناء القائم، وربط هذه الأفكار ببعضها لحل مشكلة ما في الحياة الواقعية.

أما هولمز (*Holmes*, 2011: 18) فقد عرف عمق المعرفة بأنه: مستويات التفكير التي يجب على الطلاب إتقانها في معالجة المعرفة لمادة علمية معينة.

ويُفصّل محمد (٢٠١٩: ١٦) تعريف هولمز حيث يرى أنه:" أحد أنواع التفكير المركب الذي يقوم من خلاله الطالب بتنظيم المعارف والمهارات بشكل منطقي في أربعة مستويات تبدأ بأقلها عمقًا وهو مستوى الاستدعاء وإعادة الإنتاج ثم مستوى تطبيق المفاهيم والمهارات ثم مستوى التفكير الاستراتيجي وتنتهي بأكثرها عمقًا وهو التفكير الممتد".

وتعرفه سامية أحمد (٢٠٢٠: ١٣٩٢) بأنه " تصنيفًا للمعرفة وضعه ويب webb حسب عمقها، وحدده في أربعة مستويات تتمثل في: **التذكر** وإعادة

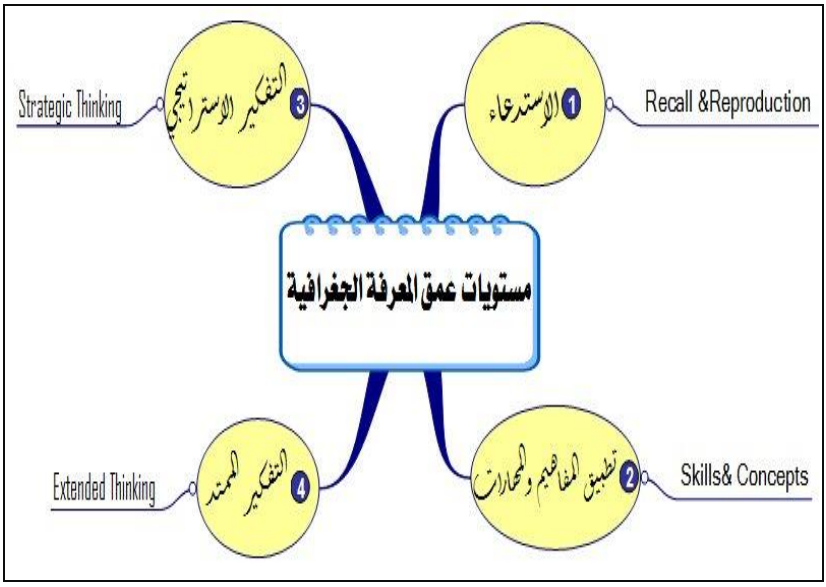
الإنتاج، وتطبيق المفاهيم والمهارات، والتفكير الاستراتيجي، والتفكير الممتد، يُمكن تنميتها من خلال تدريس دروس المحتوى المعرفي لمادة ما".

كما عرفته ابتسام تمساح (٢٠٢٠، ١٢٣١) بأنه: "مستوى المعالجة أو العمليات العقلية التي يمارسها تلميذ الصف الرابع الابتدائي للمعلومات والمعارف التي تقدم له في محتوى العلوم للوصول إلى فهم أعمق لهذه المعلومات، وتشمل ثلاث مستويات هي الاستدعاء وتذكر المعلومات، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي".

ويستنتج الباحثان من جملة التعريفات السابقة أن عمق المعرفة مستويات للمعالجة العقلية المتنوعة تحفز عمليات التفكير المركب التي من شأنها أن تحقق العمق المعرفي للمحتوى العلمي للجغرافيا، ربما ينطوي على عددٍ من الخصائص الحرجة، مثل: البحث والاستكشاف، التأمل الدقيق، انقرائية المحتوى الجغرافي، التفكير الاستراتيجي، ورسم الخطط المستقبلية.

مستويات عمق المعرفة الجغرافية:

حدد ويب Webb أربعة مستويات لأعماق المعرفة بحيث يبدأ كل عمق معرفي من حيث انتهى العمق المعرفي الذي يسبقه، ويمهد للعمق المعرفي الذي يليه، ويمكن تناول هذه المستويات وفق استنتاجها من الأدب التربوي والدراسات السابقة: (الفيل، ٢٠١٨:١٧؛ Karin ;2012,21-22 ؛ Marie,2013,2) كالاتي:



شكل(٢) مستويات العمق المعرفي

المستوى الأول: الاستدعاء *Recall &Reproduction*: يصف هذا المستوى(*DOK1*) المهام التي تتطلب تذكر أو إعادة إنتاج المعرفة أو المهارات المتعلقة بعناصر المناهج الدراسية التي تندرج ضمن محتوى الموضوع. وقد يكون ذلك لتعريف مصطلح ما، أو إجراء عقلي بسيط أو تطبيق صيغة أو قانون في خطوة واحدة. ويقتصر دور المعلم على أن يسأل الطالب أسئلة تستدعي ما تم شرحه مع تدرج عمق السؤال وصولًا به إلى الفهم مثل: اكتشف؟ اذكر أمثلة لـ؟ من أسس؟ من أنشأ؟ ما مساحة؟ هل يمكنك تحديد؟ كيف تصف؟ حدد اسم الدولة؟ كم تنتج؟ كم تنفق دولة ما؟ ولعل طبيعة المحتوى الجغرافي الذي يتوافق مع هذا المستوى ذلك الذي يعرض الحقائق الجغرافية والملامح المتنوعة من طبيعية وبشرية واجتماعية.

المستوى الثاني: تطبيق المفاهيم والمهارات*Skills& Concepts* : يتضمن المستوى الثاني (*DOK2*) ما هو أعلى من التذكر واستدعاء المعارف، حيث يتطلب قدرة من المتعلم على إبراز الفروق أو مقارنة الأماكن والأحداث والمفاهيم الجغرافية، وإعادة صياغة المعلومات بشكل جديد، كما يتطلب تصنيفًا للأشياء إلى فئات ذات معنى، ووصف وشرح القضايا والمشاكل والأنماط، وتوضيح العلاقات بين الأسباب والنتائج الجغرافية. ويمكن توظيف ذلك في الجغرافيا في تصنيف الظاهرات الجغرافية ووصفها، وإعادة صياغة المعارف الجغرافية، وتوضيح العلاقات بين المشكلات والظاهرات الجغرافية بعضها ببعض وإبراز الفروق بينها، ومن الأسئلة التي يمكن استخدامها من قبل المعلم في هذا المستوى :كيف يمكن تصنيف؟ كيف يمكن التنظيم في جدول؟ كيف يمكن تطبيق؟ كيف يمكن تمثيل؟ وغيرها من الأسئلة التي تمثل عمق مهارات التفكير الجغرافي. ومن مواصفات المحتوى الجغرافي المتوافق مع محتوى هذا العمق: ثرى بالأفكار والمفاهيم التي يمكن تطبيقها في الحياة اليومية للطالب، الارتباط بالأحداث الجارية، مشكلة تواجه الطالب أو المجتمع المحلي: تتوفر به قدرًا من النواحي الإجرائية، مثل القياسات والسلوكيات الثقافية سواء للأشخاص أم الجماعات.

المستوى الثالث: التفكير الاستراتيجي *Strategic Thinking* : يتطلب التفكير الاستراتيجي تفكير عميق ووضع خطة أو خطوات متعاقبة لحل المشكلة، كما يتطلب شيئًا من اتخاذ القرار والتبرير، وهو مستوى أعلى من سابقيه، وكذلك عمقه المعرفي أكبر، وقد تواجه المعلم واضع الأسئلة مشكلة

كبيرة في هذا المستوى ألا وهي إمكانية وجود أكثر من إجابة صحيحة لحل المشكلة. ويهدف هذا المستوى إلى استخلاص النتائج، وتقديم الأدلة ووضع حجج منطقية للمفاهيم والمبادئ والقوانين؛ شرح الظواهر البيئية والجيولوجية والبشرية، وحل المشكلات المعقدة، ويتصف المحتوى الجغرافي المحفز على هذا المستوى بأن يكون: غني بالعناصر والأفكار، يتضمن موضوع كلي يمكن تقسيمه إلى عناصر فرعية، عناصر مفككة يمكن تصنيفها إلى فئات ومجموعات. ولعل هذا يجعل معلم الجغرافيا يسأل الطالب أسئلة تجعله يفكر تفكيرًا تحليليًا ويجزئ المعلومات ويصنفها ويعيد ترتيبها ويقسمها إلى عناصر ويبحث في نقاط القوة والضعف بها ويتوصل إلى خطوات واستراتيجيات لحل المشكلات.

المستوى الرابع: التفكير الممتد *Extended Thinking* : وهو بحث أو تطبيق علي الواقع الفعلي، ويتطلب وقتًا للبحث والتفكير ومعالجة أوجه متعددة للمشكلة أو البحث في مشكلة غير روتينية مرورًا بأنظمة وتخصصات ومصادر متعددة، ويتطلب ذلك تفكير ممتد ومركب. ووضع خطط غالبًا ما تكون على فترة طويلة من الزمن. وفي هذا المستوى، ينبغي أن تكون المطالب المعرفية عالية، والعمل يجب أن يكون معقد جدًا. وبطبيعته يتضمن هذا المستوى تصميم وإجراء التجارب والمشاريع، وتطوير وإثبات صحة الفروض، والتجريب والتوصل إلى حلول وقرارات، وهذا المستوى يتوافق مع المحتوى الجغرافي الذي يتناول قضايا جغرافية ذات علاقة بالخطط طويلة المدى مثل القضايا السكانية والجغرافية، والثقافات المختلفة، ومن أمثلة الأسئلة التي

يمكن أن يقدمها معلم الجغرافيا في هذا المستوى ماذا تحتاج لإعداد خطة للتغلب على مشكلة التلوث؟ عد تقريرًا جغرافيا عن التنوع الثقافي في قارة افريقيا، ضع تصور مستقبلي لحل مشكلة التصحر بالقارة الافريقية، وغيرها من الأنشطة والأسئلة التي يستخدم فيها المتعلم مهارات التفكير التنبؤى، والتفكير المستقبلي، والتفكير الاحتمالي.

لماذا تنمية عمق المعرفة:

تشير الأدبيات والدراسات السابقة إلى العديد من المبررات لتنمية عمق المعرفة ومنها: (Jennifer Elkins: 2017)، فرج الله (٢٠١٨: ٤٧١)، و سلام (٢٠١٩: ٧١)، (Webb ,2009) (Jackson,2010) (Hart ,2016)، (Adam,2011)، وعلي (٢٠١٨) ، وعزام (٢٠١٨) :

- يتيح التعلم وفقًا لأسلوب اعماق المعرفة قدرة من الإبداع وتوليد أفكار جديدة وإيجاد حلول ذكية للمشاكل التي كانت في السابق لا يمكن التغلب عليها.
- أكدت الملاحظات العلمية أن الطلاب الذين يتعلمون وفقًا لأعماق المعرفة يتعلمون أكثر من مجرد المعرفة؛ فهم يفكرون خارج المعايير المعتادة لإيجاد حل مقبول للمشكلات التي يدرسونها.
- يسمح التعلم وفقًا لأسلوب أعماق المعرفة بتنمية التفكير التحليلي الذي ينطوي على اتخاذ القرار الجيد والقدرة على تحليل المعلومات، وصياغة الخطط والتنبؤ بالنتائج.

- يقدم عمق المعرفة بعض المزايا، فكلما ارتفع مستوى عمق المعرفة تمكن المتعلمين من التكيف مع التحديات والعمل بشكل تعاوني وحل المشكلات والعمل دون إشراف المعلم، والتواصل الاجتماعي فيما بينهم؛ وبالتالي فإن دور المعلم في مستويات عمق المعرفة العليا هو تسهيل التعلم وليس التلقين.
- تمكن المتعلم من الربط بين الخبرات والأفكار السابقة والجديدة.
- توفير بيئة تعليمية من شأنها أن تنمي مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات التي يتعرض لها المتعلم في حياته داخل الفصل والمدرسة وخارجهما حتى يستطيع التكيف مع البيئة.
- تساعد المتعلم على استخدام أساليب تنظيمية أثناء التعلم.
- تنظيم عملية التعلم بالشكل الذي يتيح للمتعلم تكوين بنيته المعرفية بنفسه، وذلك من خلال مواقف تعليمية تثير التفكير.
- تسهم في بقاء أثر التعلم لفترة طويلة وتقلل من أثر تعرض المعرفة للنسيان.
- تعزز الاستقلالية في التعلم.
- تنمية القدرة على الفحص الناقد للأفكار والحقائق الجديدة.
- توفير بيئة تعليمية من شأنها أن تنمي مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات التي يتعرض لها المتعلم في حياته داخل الفصل والمدرسة وخارجهما حتى يستطيع التكيف مع البيئة.
- تكسب المتعلم رؤية واسعة لربط الأفكار بعضها ببعض، وتساعده على تحقيق فضوله العلمي وتنمية مهارات البحث والنقد والتقييم.

ويضيف الباحثان أن تنمية عمق المعرفة الجغرافية لدى طلاب الحلقة الاعدادية يمكن أن يسهم في:

– تطوير مهارات الاستقصاء الجغرافي من خلال التفكير الممتد والتفكير الاستراتيجي.

– اكساب الطلاب مزيد من الخبرات الجغرافية الوظيفية.

– تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية الحاكمة والفرعية.

– تنمية مهارات التفكير المستقبلي من خلال التفكير الممتد والاستراتيجي.

ثالثا: قيم التنوع الثقافي وتعليم الجغرافيا:

مفهوم التنوع الثقافي: (*cultural diversity*)

يُعد التنوع الثقافي سمة بشرية مهمة؛ ففي قبوله حل للنزاع البشري من أجل الاعتراف بالذات من قبل الآخرين دون أن يمنح هؤلاء الآخرين حق الاختلاف والقبول رغم أن طبيعة الكون قائمة على الاختلاف والتنوع في كل الكائنات واحتواء الجميع.

وتعرف منظمة اليونسكو (٢٠٠٥: ٤٨) التنوع الثقافي بأنه:" تعدد الأشكال والسلوكيات التي يعبر بها الأفراد، والجماعات بالمجتمعات عن ثقافتها، ويتم تناقلها داخل الجماعات والمجتمعات وفيما بينها".

ويعرفه بانكس وبانكس (Banks & Banks,2007) بأنه: الفروق الفردية بين مجموعات مختلفة بسبب العادات والتقاليد، والعنصر، والعرق والدين واللغة والجنس والطبقة الاجتماعية.

أما يونس (٢٠١٠: ١٥٤) فيرى أنه:" تنوع شعوب وأمم العالم في العرق والدين واللغة واللون ونمط الحياة وأسلوب التفكير والعادات والتقاليد والظروف الاجتماعية والاقتصادية من منطقة جغرافية لأخرى".

ويخلص أيوا (Iwal, 2013: 185:195) في تعريفه للتنوع الثقافي بالقيمة العظمى له حيث يرى بأنه: عملية تمثل ضمان بقاء البشرية وتفادي أوجه التفرقة وظواهر الأصولية التي ترسخ هذه الفوارق باسم الاختلافات الثقافية ويتضمن هذا المصطلح القدرة علي إضفاء الطابع الإنساني علي ظاهرة العولمة ".

وفي ذات السياق يعرف أحمد (٢٠١٦: ٤٧) التنوع الثقافي بأنه: "عملية تبادل الأنماط والأشكال الثقافية المختلفة (عادات – تقاليد – قيم – معتقدات – أفكار .... الخ) التي تميز كل ثقافة من الثقافات البشرية وتواصلها مع بعضها البعض مع الاحتفاظ بحقوق أفرادها في التعبير عن آرائهم وتراثهم وهويتهم الثقافية".

من التعريفات السابقة يمكن القول بأن التنوع الثقافي مفهوم مركب لمجموعة من الثقافات مختلفة في المعتقدات الدينية، واللغة، والعرق، والعمر، ومستوي التعليم، والموقع الجغرافي، وسلوكيات الأفراد والجماعات مما ينتج عنه التنوع الحاصل في ثقافات سكان العالم وسلالاتهم البشرية.

أهمية تنمية قيم التنوع الثقافي:

يمكن تحديد أهمية التنوع الثقافي فيما يلي:(المعصبي ،٢٠٠٤: ١، فوزي،٢٠١٥: ١٣، غنيمات، ٢٠١٩):

١- يؤدى التنوع الثقافي إلى خلق منظومة حياتية متكاملة ومتطورة، حيث يتاح للفرد أن يعبر عن آرائه سواء عبر الفن أو الثقافة أو السياسة أو الوسائل الأخرى التي يكفلها له النظام الديمقراطي.

٢- يوسع نطاق الخيارات المتاحة لكل فرد، فهو أحد مصادر التنمية، ووسيلة لبلوغ حياة فكرية وعاطفية وأخلاقية وروحية مرضية.

٣- إثراء الثقافة البشرية، حيث تزداد ثقافات الأفراد بالتواصل مع الثقافات المتنوعة والمغايرة لثقافاتهم وليس المطابقة لها، فثراء ثقافة أي جماعة لا يتحقق إلا من خلال التنوع الثقافي.

٤- العلاقة الوثيقة بين التنوع الثقافي والتنوع البيولوجي، فإذا كان توافر حد أدنى من التنوع البيولوجي ضروري للاستمرار على كوكب الأرض، فتوافر حد أدنى من التنوع الثقافي ضروري للإنماء الثقافي، حيث أن هناك علاقة بين زوال بعض الأنواع البيولوجية وزوال ثقافات معينة.

٥- ينطوي التنوع الثقافي في حد ذاته على قيمة جمالية تلبي تطلع النفس البشرية إلي الجمال الذي تجده في التنوع، وتلبية احتياجات الجميع وأذواقهم ومشاربهم.

٦- إلهام حس الإبداع وتحفيز الأفكار: لا شك أن الثقافة لها تأثير مباشر في الكيفية التي يرى فيها الشخص العالم الآخر، لذلك فقد أُثبت أن امتلاك التنوع الثقافي يساعد صاحبه على الإبداع وخلق الأفكار الجديدة؛ مما يؤهله لحل المشاكل وتلبية احتياجاته واحتياجات الآخرين.

أبعاد التنوع الثقافي:

تتعدد أبعاد وقيم التنوع الثقافي وتتنوع لخدمة مضمون واحد وهو امتلاك نمط من السلوك، وطريقة التفكير التي تمكن الفرد من التعامل مع التنوع الثقافي بصورة إيجابية، ومن قيم التنوع الثقافي قبول الاختلاف، والتكامل الثقافي، ونبذ التعصب، ودعم الهوية الثقافية، وإدارة الصراع (لبنى إبراهيم، ٢٠١٤: ١٣٥).

وقد اقتصر البحث الحالي على القيم التالية:

قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر من القيم التي دعا إليها الإسلام سعيًا للعيش في سكينة واطمئنان ليس فقط بين أفراد المجتمع الواحد ولكن بين الثقافات والحضارات.

ولما كان الاختلاف وضعًا طبيعيًا للوجود فإن تقبل الآخر المختلف في كل مجال أمر ضروري للثراء الناتج عن التنوع، فالعقول تتباين بما تختزنه من معلومات وخبرات وبالتالي فإن التباين يلازم تعدد العقول الحرة ذات الممارسات العقلية التي لا يمكن أن تتطابق في أساليب الاجتهاد، وهذا ما يجعل التنوع علامة الثراء الفكري (عصفور، ٢٠٠٨: ٩٣).

وتعرّف قيمة قبول الاختلاف بأنها: "إقرار حق الآخرين في الوجود وحقهم في الاختلاف معنا في المعتقد أو الفكر لأنهم متساوون معنا في الإنسانية والعقل، مع احترام مواقفهم والدفاع عن حقهم في إتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن هذه المواقف، وبما لا يتصادم مع قيم المجتمع ووحدته الإنسانية "(يونس،٢٠١٠: ١٤).

وترتبط قيمة قبول الاختلاف بقيمة التعايش مع الآخر والتي يقصد بها الكيفية التي يعيش بها أفراد المجتمع الواحد على اختلاف ألوانهم وأديانهم ومذاهبهم الفكرية مع بعضهم البعض، تجمعهم حقوق وواجبات، ويحترم كل منهم الآخر ويساعده ويقف بجواره ويعامله معاملة حسنة ويحافظ كل منهم على ممتلكات الآخر(لطيفة خضر،٢٠٠٩: ٢٠٠).

كما يعرف التعايش مع الآخر بأنه: "قدرة الفرد على العيش مع الآخرين داخل المجتمع وخارجه المختلفين معه في الخصائص الديمغرافية كالدين، الجنس، اللغة، المذهب، والثقافة، ويقوم هذا التعايش على أساس من المساواة، الحرية، التسامح، وتقبل الحق في التنوع، التواصل والتعاون مع الآخرين، واحترام الرأي الآخر وتقبله" (أحمد،٢٠١٧ :٤٣٥).

كما عرفاه الشربيني والطناوي (٢٠١٧ :٧) بأنه: العيش مع الآخر أو الآخرين المخالفين لك فكرًا واعتقادًا وثقافةً بقبول وسلم ودون أن يتعرض أي طرف للآخر بما يهدد السلم المحلي أو العالمي.

وتؤكد العديد من الأدبيات على أن التعايش مع الآخر يعد شكلًا من أشكال التعاون الذي يقوم على الثقة والاحترام المتبادلين، وتظهر أهمية التعايش مع الآخر في أنه: يسهم في القضاء على الصراعات والتعصب بين الأفراد في المجتمع الواحد، ونشر السلام وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التعاون مع الآخرين والقضاء على الخصومات بين الجماعات، والبعد عن العنف والتعصب والتطرف، وتوفير الظروف النفسية الملائمة لخفض التوتر وحل الخلافات القائمة بين الجماعات (الشربيني والطناوي،٢٠١٧ :١٢).

وهناك تصنيفات عديدة لقيم التعايش مع الآخر ومنها: تصنيف إلهام فرج (٢٠٠٦) حيث حددت قيم التعايش مع الآخر في: التسامح وتتضمن المرونة والتكيف والاختلاف والتعامل مع الآخر، وقيمة الحوار وتتضمن التعبير عن الرأي والتواضع والديمقراطية وتقدير جهود الآخرين وآرائهم، وقيمة المسؤولية وتتضمن المشاركة والتواصل والاعتماد على النفس، والعمل الجماعي وتتضمن التعاون وتحمل الضغوط والتواصل مع الذات.

بينما يرى معبد والحنان (٢٠١٢: ١٠٥ – ١٠٦) بأن قيم التعايش مع الآخر تقع ضمن المهارات الاجتماعية الحياتية وتشمل (تقبل الآخر وتقدير الآخر واحترام الآخر).

كما حددت سماح إسماعيل (٢٠١٦: ١٢٠) قيم التعايش مع الآخر في (العمل الجماعي، التسامح، الحوار، تحمل المسئولية، التعاون، التفاوض، قيمة الاختلاف، العفو عن الآخر، حل الخلافات والصراعات، قبول الآخر، احترام الآخر، المشاركة، التواصل مع الآخر، المساواة، الاعتدال، الحرية، السلام، الصدق، حسن الاستماع إلى الآخر، مراعاة حقوق الآخرين).

- **التسامح: (*Tolerance*)**

عرفت الأدبيات التربوية التسامح بأنه: "أحد المبادئ الإنسانية، ويعني نسيان الماضي المؤلم بكامل إرادتنا، والتخلي عن رغبتنا في إيذاء الآخرين لأي سبب حدث في الماضي، وهو الشعور بالرحمة والتعاطف، وألا يكون هناك شعور بالغضب ولا وجود لمشاعر سلبية لأي شخص" (الشربيني والطناوي،٢٠١٧ :٧).

وتعرفها هبة سعيد (٢٠١٧: ٧٧٥) بأنها: "مجموعة من القيم الفاضلة والتي تمكن الفرد من رقي الأخلاق والتعايش مع الآخر برحمة وعفو دون التمييز بين العادات والتقاليد المختلفة".

كما تعرف قيم التسامح بأنها: " احترام متبادل للآخرين وثقافتهم ومعتقداتهم في إطار مبدأ حق الأفراد في الحياة بالشكل الذي يناسبهم، ما داموا لم ينتهكوا حقوق وحريات الآخرين" (إلهام فرج وإيمان سيد وشادية تمام، ٢٠١٧: ١٢).

مما سبق يتضح أن التسامح يعني حرية المرء في التمسك بمعتقداته وأنه يقبل أن يتمسك الآخرون بمعتقداتهم، فالعالم اليوم أصبح في حاجة ماسة إلى التسامح الفعّال أكثر من أي وقت مضى، فالتقارب بين الثقافات والتفاعل بين الحضارات يزداد يومًا بعد يوم بفضل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية التي أزالت الحواجز الزمانية والمكانية بين الأمم والشعوب، حتى أصبح الجميع يعيشون في قرية كونية صغيرة.

وتتعدد تصنيفات قيم التسامح حيث صنفها فايزة مجاهد (٢٠١٧: ١١٤) إلى أربعة أبعاد هي:

- **التسامح الديني:** ويشمل التسامح بين الأديان واحترام حرية التعبير، والانفتاح الفكري باتجاه أصحاب الديانات الأخرى، حق ممارسة الشعائر الدينية، ونبذ التعصب والكراهية والعنصرية.
- **التسامح الثقافي:** ويشمل الانفتاح العقلي، الإقرار بحق الاختلاف، عدم معاداة الآخرين لاختلافهم الفكري والثقافي والحضاري، آداب الحوار.

- **التسامح الاجتماعي**: ويشمل القيم المرتبطة بتعامل الفرد مع مجتمعه سواء كانوا أفرادًا أو مؤسسات ومنها: قبول الآخر، التعاون، الاحترام المتبادل، التكافل، الإصغاء للآخرين.
- **التسامح السياسي**: ويشمل احترام التعدد والتنوع السياسي، حماية حقوق الإنسان، الاعتراف بحقوق الآخرين سواء كانوا أقلية أو أكثرية في العمل والتنظيم والترويج لفكرهم السياسي.

وعليه فالتسامح يعمل على تحقيق المحبة والتعاون والألفة والانسجام، كما يساعد الفرد في تحمل المسؤولية والوقوف بوجه مشاكل الحياة الاجتماعية من خلال تنمية مشاعر الإحساس الاجتماعي بالمجتمع. وإن حصول خلل في طبيعة قيم المسامحة لدى الافراد سيؤدي إلى تكوين شخصية مضطربة تصبح بنيتها أكثر تفككًا واستعدادًا لتشرب القيم الأجنبية السلبية، وذلك بدوره يؤدي إلى حالة من التذبذب على مستوى الانتماء الثقافي وهذا الوضع ربما يقود صاحبه إلى الانعزال عن مجتمعه وبالتالي يصبح مغترباً عن واقعه الاجتماعي والديني والثقافي (ناجي،٢٠١٧).

- **نبذ التعصب: (*Rejection of intolerance*)**

يعد التعصب ظاهرة قديمة حديثة يرتبط بها العديد من المفاهيم كالتمييز العنصري والديني والطائفي والجنسي. والتعصب هو بمثابة شعور داخلي يدفع الإنسان إلى أن يرى نفسه على حق، ويرى الآخرين على باطل، ويظهر هذا الشعور بصورة ممارسات ومواقف متزمتة ينطوي عليها مصادرة الآخر واحتقاره وعدم الاعتراف بحقوقه وإنسانيته (البوريني، ٢٠١١).

فالتعصب الأعمى لبعض الخصوصيات والعمل على إلغاء وقهر خصوصيات التنوعات الاجتماعية الأخرى، يؤسس لمشروع حروب اجتماعية مفتوحة، تهدد بمتوالياتها النفسية والعملية أسس الاستقرار وعوامل الوحدة في الإطار الوطني والاجتماعي. وذلك لأن عقلية التعصب والإلغاء، تمنع من تبلور خيار الشراكة والمشاركة لكل التنوعات في بناء الوطن وتطوير المجتمع على مختلف المستويات (محفوظ، ٢٠١٩).

فوجود صراع بين الجماعات البشرية على وجه الأرض ينطوي على مفاهيم متعددة كالتمركز العرقي والقوالب الجامدة والمسافة الاجتماعية والعنصرية والتمييز، كما تعد المشاعر والاتجاهات التي ينطوي عليها العداء أو الصراع بين الجماعات والأفراد محورًا أساسيًا في فهم تلك المفاهيم التي يمكن أن تجمل في مفهوم واحد وهو التعصب" (التويجري،٢٠٠٢: ٨٧).

لذا لابد من تنمية قيمة نبذ التعصب، من خلال حث التلاميذ على اتساع الصدر لاختلاف الآراء والأفكار واتساع الأفق والتحرر من الأفكار المتطرفة، والسماح للعقل بالتحليل والمقارنة والاستنتاج. ويمكن تحقيق ذلك من خلال مناهج الجغرافيا عن طرق تدريس الحضارات ولغة الحوار بينها وتنمية الوعي بالقواسم المشتركة بين الأديان والحضارات والثقافات من خلال تدريس موضوعات الجغرافيا البشرية (إبراهيم، ٢٠١٠: ٢٧٣).

- **التكامل الثقافي: *(Cultural integration)***

التكامل الثقافي شرط لقيام بناء اجتماعي صحي في الدول والجماعات، وفهم هذا التكامل يساعد على معرفة النظام الاجتماعي من خلال الربط بينه

وبين النظم الأخرى في المجتمع، بسبب التأثير المتبادل بين عناصر البناء الثقافي المختلفة، والتداخل المستمر الذي يحيط بها (الحجيلان،٢٠٠٨).

ويمر التكامل الثقافي بثلاث مراحل لكي تصبح العناصر الجديدة جزءًا لا يتجزأ من الثقافة (الرشدان، ٢٠١٦).

✓ **المرحلة الأولى:** وهي تقديم العناصر الجديدة للمجتمع وتعريفه بها، وقد يحاول البعض أحياناً سد الطريق أمامها خوفاً من التجديد، وإبقاء الوضع القائم على ما هو عليه، وإبقاء القديم على قدمه، انطلاقاً من أن التجديد المادي والاجتماعي يشكل خطرا على النظام الاجتماعي، ففي هذه المرحلة هناك عاملان أساسيان يعوقان عملية تكامل العناصر الثقافة الجديدة، وهما: الجهود القصدية الواسعة من أصحاب المصالح الخاصة الذي يرون تعارضاً مع التجديد. ثم الجمود الموجودة عند بعض أفراد المجتمع وتمسكهم بنمط ثقافي معين، أو ما يسمى باسم القصور الذاتي.

✓ **المرحلة الثانية:** مرحلة قبول العناصر الثقافية الجديدة، بعد مرور هذه العناصر بسلام من المرحلة الأولى، ولذلك عليها أن تقوي نفسها وتعد قواها، وأن تثبت فائدتها في تلبية حاجة من حاجات المجتمع الأساسية، وعليها الاستمرار في المعركة ضد القديم، تلك المعركة التي لا تغتر في أي مرحلة من المراحل.

✓ **المرحلة الثالثة:** وهي مرحلة التكامل والاندماج، فإذا استطاعت العناصر الثقافية الجديدة أن تمر بالمرحلتين السابقتين بنجاح، فإن هذه العناصر الجديدة يجب عليها ان تحتل مكانها في النمو الثقافي في زمان ومكان

محددين، فعدم الوصول إلى التكامل الثقافي التام يؤدي إلى مشكلات اجتماعية خطيرة.

وعلى الرغم من أهمية قيمة التكامل الثقافي إلا أن ذلك التكامل غالبًا لا يتحقق بالدرجة المأمولة، ويرجع ذلك إلى عدم الوعي بالقيم التي تمكن من التعامل مع مفهوم التنوع الثقافي، حيث عادة ما يوظف الفرد قدراته العقلية وإمكاناته المادية لاستبعاد الآخرين أو السيطرة عليهم بحجة المحافظة علي وجوده الذاتي، لذا فالمجتمع العربي يعاني أزمة في القيم حيث غموض الهوية وضياع الأهداف وخاصة بعد الأزمات والهزات الاجتماعية، والسياسية العميقة والتي عصفت بالعالم المعاصر، ومن هنا يجد التلميذ نفسه موزعاً بين قيم ثقافية متنوعة وتتولد لديه الرغبة في التكامل والوحدة كي يتهيأ له السلام مع النفس والعالم أجمع (شيماء أحمد، ٢٠١٩:٥٥).

مناهج الجغرافيا وعلاقتها بقيم التنوع الثقافي:

تعد تنمية قيم التنوع الثقافي من أهداف تدريس الجغرافيا بمفهومها الحديث فقد اتجه تدريس الجغرافيا في العصر الحديث إلى الاهتمام بالتفاعلات المختلفة للإنسان علي سطح الأرض، وما يرتبط بها من مفاهيم متعددة تتضمن ثقافات الشعوب واستخدامات البيئة، وحركة الناس، والتفاعل بين أرجاء المعمورة، بالإضافة إلي الاهتمام بالتركيز علي احتياجات المتعلمين، ومتطلباتهم، وما يلمسوه من أحداث في مجتمعاتهم المحلية والعالمية (Ryan ,2007:6).

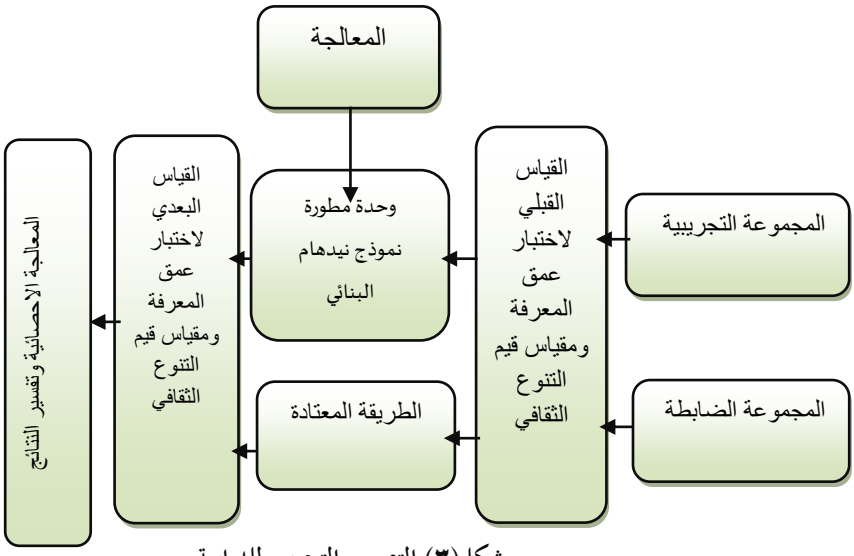
فمفهوم الجغرافيا الحديث يؤكد على اهتمامها بدراسة ثقافة الشعوب وحضاراتها في ضوء عواملها الجغرافية التي تسببت في تكوينها وتشكيل خصائصها (لبنى إبراهيم، ٢٠١٤: ١٢٣). حيث أصبح للجغرافيا كمادة دراسية خصائص تنبثق من هذا المفهوم تمثلت في اتصال الجغرافيا بشكل مباشر بالحياة وما فيها من ظواهر مختلفة يساعد التلاميذ على فهم أنفسهم، والمجتمع الذي يعيشون فيه وقيمه ومثله العليا، وكيف يحلون مشكلات البيئة ويدركون العلاقات بين الإنسان والأرض، الإنسان والقوانين، الإنسان والقيم. (يونس ،٢٠٠٨: ١١).

كما أن تنوع ثقافات الشعوب، يعد انعكاس لتنوع البيئات الجغرافية فالتنوع الثقافي انعكاس طبيعي للتنوع الجغرافي وبالتالي فإن فهم العلاقات بين الثقافات والتعرف على أسباب تنوعها لا يتأتى إلا بفهم العلاقات والاختلافات المكانية. (Forrest &Dunn ,2010:90).

منهجية البحث وإجراءاته:

منهجية البحث:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي *Quiz-experimental Design* للمجموعتين المتكافئتين، حيث يقوم الباحثان بدراسة أثر استخدام نموذج نيدهام البنائي (متغير مستقل) في تنمية عمق المعرفة الجغرافية، وقيم التنوع الثقافي (متغيرات تابعة) لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي.



شكل(٣) التصميم التجريبي للدراسة

عينة البحث:

تم اختيار مدرسة " وادى ماجد الإعدادية بنين بإدارة مطروح التعليمية – محافظة مطروح " بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، وهو طلاب الصف الثالث الإعدادي، وتكونت مجموعة الدراسة من أربعة وستين (٦٤) طالباً بالصف الثالث الإعدادي موزعين على فصلين، وتم اختيار أحد الفصلين عشوائيًا ليمثل المجموعة التجريبية والآخر يمثل المجموعة الضابطة، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة:

جدول(٢) توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموعة	الفصل	عدد الطلاب
التجريبية	٣/٣	٣٢
الضابطة	١/٣	٣٢
إجمالي العينة		٦٤

المواد التعليمية وأدوات البحث:

لتقصي فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج " نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي تم إجراء ما يأتي:

أولًا: إعداد قائمة بقيم التنوع الثقافي:

- الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد أهم قيم التنوع الثقافي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي وبحيث تكون نقطة البداية لتطوير الوحدة المختارة.

- مصادر بناء القائمة:

✓ تم اشتقاق القائمة من خلال الرجوع إلى الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت هذه القيم في مجال الدراسات الاجتماعية عامة، والجغرافيا منها بخاصة، مثل دراسة: المشيقري (٢٠١٠)، ولبنى إبراهيم (٢٠١٤)، وأحمد (٢٠١٩)، والعجيلي وجعفر (٢٠١٩).

✓ أهداف تدريس الجغرافيا في التعليم العام بجمهورية مصر العربية.

- الصورة الأولية للقائمة: تم التوصل إلى أربع قيم رئيسة للتنوع الثقافي وهي (نبذ التعصب – قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر –التكامل الثقافي – التسامح) ويندرج تحت كل قيمة مجموعة من المظاهر والسلوكيات التي تعبر عن هذه القيمة.

- عرض القائمة على مجموعة من المحكمين: تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المختصين لإبداء الرأي حول مناسبتها لطلاب الصف

الثالث الإعدادي، وقد أسفرت النتائج عن دمج وإضافة وتعديل صياغة بعض المظاهر المعبرة عن هذه القيم، حيث تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة قيم التنوع الثقافي (ملحق٢). وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية.

ثانيًا: إعادة صياغة وحدة " جغرافية سكان العالم" في ضوء قيم التنوع الثقافي:

١. تم اختيار وحدة " جغرافية سكان العالم " المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي، وتشغل الوحدة الثالثة من الكتاب المقرر للعام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠م الفصل الدراسي الأول.

٢. مبررات اختيار وحدة جغرافية سكان العالم: حيث تتضمن هذه الوحدة موضوعات ذات علاقة بالتنوع السكاني والثقافي في العالم حيث تتضمن موضوعات (السلالات البشرية في العالم وتوزيع السكان في قارات العالم وخصائص السكان في العالم)، وهذه الموضوعات يمكن استغلالها في تحقيق أهداف الدراسة.

٣. عنوان الوحدة: تم الالتزام بعنوان الوحدة الواردة في الكتاب المدرسي وهي وحدة (جغرافية سكان العالم)، وقد تم تقسيمها إلى ثمانية دروس هي (السلالات البشرية في العالم – توزيع السكان في آسيا –توزيع السكان في أفريقيا –توزيع السكان في أوربا –توزيع السكان في أمريكا الشمالية – توزيع السكان في أمريكا الجنوبية –توزيع السكان في استراليا – خصائص سكان العالم).

٤. تنظيم محتوى الوحدة: تم تطوير الوحدة في ضوء قائمة قيم التنوع الثقافي التي تم التوصل إليها مع مراعاة الإبقاء على محتوى وحدة (جغرافية سكان العالم) كما هو مضافًا إليه بعض قيم التنوع الثقافي وهي (نبذ التعصب – قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر – التكامل الثقافي – التسامح).

٥. الوسائط التعليمية: حيث تم استخدام العديد من الوسائل والمواد التعليمية وقد تضمنت ما يلي: (صور – خرائط جغرافية – خرائط ذهنية – أفلام تعليمية – رسوم بيانية).

٦. الأنشطة التعليمية: تضمنت الوحدة التعليمية على العديد من الأنشطة التعليمية ومنها (مشاهدة أفلام تعليمية حول موضوعات الوحدة واستنتاج المعلومات منها – تحليل الخرائط والرسوم البيانية – تصميم مخططات تعليمية – تحليل نصوص جغرافية).

٧. تقويم الوحدة: حيث تم تقويم تعلم الطلاب من خلال اختبار عمق المعرفة ومقياس قيم التنوع الثقافي بهدف التأكد من مدى تحقيق الوحدة لأهدافها.

٨. ضبط الوحدة المطورة وصياغتها في صورتها النهائية: بعد الانتهاء من إعداد الوحدة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وبعض الخبراء والموجهين المشهود لهم بالكفاءة، للتأكد من مدى مناسبة الوحدة لطلاب الصف الثالث الإعدادي، الصحة العلمية للمعلومات الواردة في الوحدة، مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، وقد اسفرت نتائج التحكيم عن الآتي:

إعادة صياغة بعض الفقرات والعبارات لتناسب مستوى الطلاب عينة الدراسة، وبذلك تم وضع الوحدة المطورة في صورتها النهائية (ملحق ٣).

٩. دليل المعلم:

تطلب البحث الحالي إعداد دليل للمعلم يوضح كيفية تنفيذ موضوعات الوحدة باستخدام نموذج نيدهام البنائي ويتضمن هذا الدليل ما يأتي:

- مقدمة: توضح أهداف الدليل، ومفهوم نموذج نيدهام البنائي، والخطوات الإجرائية لتنفيذه داخل الصف الدراسي.
- الأهداف العامة للوحدة المختارة.
- الخطة الزمنية لتنفيذ دروس الوحدة المختارة، وذلك بعد الاطلاع على الخطة الزمنية التي وضعتها وزارة التعليم التربية والتعليم والتعليم الفني للعام الدراسي ٢٠١٩ – ٢٠٢٠م.
- الوسائل التعليمية المقترحة لتنفيذ دروس الوحدة.
- الأنشطة التعليمية المقترحة لتنفيذ دروس الوحدة.
- أساليب التقويم، وقد اشتملت أساليب للتقويم المبدئي، والمرحلي، والنهائي.
- تخطيط مقترح لتنفيذ دروس الوحدة المختارة باستخدام " نموذج نيدهام البنائي وتضمن كل درس العناصر الآتية: عنوان الدرس–الأهداف السلوكية لكل درس–المفاهيم – الأنشطة التعليمية–الوسائل التعليمية والوسائط التكنولوجية–خطوات السير في الدرس وفقاً لنموذج نيدهام البنائي، هي (التوجيه –توليد الأفكار –إعادة بناء الأفكار –تطبيق الأفكار–التفكير (التأمل)).

- عرض دليل المعلم علي مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيته للاستخدام، وقد أجمع المحكمون على صلاحيته وكفايته للتطبيق، مع إبداء بعض الملاحظات التي وُضعت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية، وبذلك أصبح دليل المعلم (ملحق ٤)، في صورته النهائية صالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

ثالثًا: إعداد أدوات الدراسة.

١. **اختبار العمق المعرفي الجغرافي**: وقد مر بالخطوات الآتية:

١) **تحديد هدف الاختبار**: هدف الاختبار إلى قياس مستويات العمق المعرفي لدى طلاب كل من المجموعة التجريبية والضابطة في المحتوى العلمي لوحدة " السلالات البشرية" المطورة.

٢) **بنية الاختبار ومفرداته:** تم صياغة مفردات الاختبار من النوع الموضوعي والمقالي، بحيث تغطي مستويات عمق المعرفة الأربعة (الاستدعاء – تطبيق المفاهيم والمهارات – التفكير الاستراتيجي – التفكير الممتد)، موزعة كما هو مبين بجدول (٣) الآتي:

جدول (٣) جدول مواصفات مفردات اختبار عمق المعرفة في وحدة "جغرافية سكان العالم"

م	المستويات / الدروس	الاستدعاء	تطبيق المفاهيم والمهارات	التفكير الاستراتيجي	التفكير الممتد	مج	النسبة المئوية
١	السلالات البشرية في العالم	٢ – ٧	١٠ – ١١	٢٢ – ٢٨	٣٠	٧	١٩,٤٤٪
٢	توزيع سكان قارة اسيا	٦	١٩	٢٤	٣٢	٤	١١,١١٪
٣	توزيع سكان قارة أفريقيا	١	١٢	٢٥	٣٣	٤	١١,١١٪

م	المستويات / الدروس	الاستدعاء	تطبيق المفاهيم والمهارات	التفكير الاستراتيجي	التفكير الممتد	مج	النسبة المئوية
٤	توزيع سكان قارة أوربا	٨	١٨	٢٩	٣٦	٤	٪١١,١١
٥	توزيع سكان قارة أمريكا الشمالية	٤	٢٠	٢٦	٣٤	٤	٪١١,١١
٦	توزيع سكان قارة أمريكا الجنوبية	٣	١٦	٢٧		٣	٪٨,٣٣
٧	توزيع سكان قارة استراليا	٩	١٧	٢٦	٣٥	٤	٪١١,١١
٨	خصائص السكان	٥	١٣ – ١٤ – ١٥	٢١	٣١	٦	٪١٦,٦٧
	المجمـوع.	٩	١١	٩	٧	٣٦	% ١٠٠

- طريقة تصحيح وتقدير درجات الاختبار: صممت ورقة بها الأسئلة ومكان فارغ للإجابة، ويترك للطالب حرية الكتابة، حيث يتم تقدير الدرجات حسب المستويات كالتالي:
- مستوى الاستدعاء وتطبيق المفاهيم والمهارات: خصصت لكل سؤال (٣) درجات وتنقص حسب درجة الخطأ بها، فإذا لم يكتب الطالب أو كتب خطأ يحصل على صفر.
- مستوى التفكير الاستراتيجي والممتد: خصصت لكل سؤال ثلاث درجات فإذا لم يكتب الطالب أو كتب خطأ يحصل على صفر وإذا كانت إجابة السؤال تتطلب فكرة واحدة وكتبها الطالب حصل على ثلاث درجات وإذا كانت فكرتين يحصل على درجة ونصف لكل فكرة وإذا كانت ثلاثة أفكار صحيحة أو أكثر حصل على ثلاث درجات.

٣) **ضبط الاختبار**: تم ضبط الاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٢٧) طالباً، بمدرسة المعناوي بنين بمحافظة مرسى

مطروح وبعد التصحيح والرصد أجريت العمليات الحسابية والإحصائية باستخدام برنامج (SPSS, "23") للمعالجات الإحصائية، وذلك بهدف:

– حساب ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة "سبيرمان–براون" للتجزئة النصفية، وقد أشارت النتائج إلى أن معامل ثبات الاختبار ككل يساوى "٠,٩٣" وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية.

– حساب السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: تراوحت معاملات السهولة ما بين (٠,٣١–٠,٧٤)، والصعوبة ما بين (٠,٢٦–٠,٦٩)، وهي قيم مناسبة لمعاملات السهولة والصعوبة.

– حسب معامل التمييز لمفردات الاختبار: وقد تراوحت بين (٠,٢٩–٠,٨٦)، وهذا يدل على أن مفردات الاختبار كلها مميزة.

– حساب زمن تطبيق الاختبار: تم تسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة على الاختبار ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ (٩٠) دقيقة تقريباً.

(٣). مقياس قيم التنوع الثقافي: وقد مر بالمراحل الآتية:

أ. تحديد هدف المقياس: هدف المقياس إلى قياس وعي طلاب الصف الثالث الإعدادي بقيم التنوع الثقافي، وتحديد مقدار التغير الذي أحدثته الوحدة المطورة القائمة على نموذج نيدهام البنائي.

ب. تحديد أبعاد المقياس: تم تحديد أبعاد المقياس في ضوء القائمة النهائية التي تم التوصل إليها بشأن قيم التنوع الثقافي ويقيس هذا المقياس أربعة قيم

رئيسة حيث تمثل كل قيمة بعد من أبعاد المقياس وهي: نبذ التعصب، قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين، التكامل الثقافي، والتسامح.

ج. صياغة مفردات المقياس: تم صياغة مفردات الاختبار في صورة مواقف ويندرج تحت كل موقف ثلاث استجابات وعلى الطالب أن يستجيب وفقًا لوجهة نظره والذي يبين مدى تبنيه للقيمة من عدمه وقد بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته الأولية (٣٠) موقفًا موزعة على أبعاد المقياس الأربعة، وقد تم تصميم هذه العبارات بالرجوع إلى العديد من المصادر ومنها: الإطار النظري للدراسة، الوحدة المطورة، بعض الأدبيات والدارسات التي اهتمت ببناء مقاييس الوعي بقيم التنوع الثقافي، مثل دراسة: أحمد (٢٠١٩)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٤). وقد تم صياغة مفردات المقياس بحيث تراعي ما يلي: أن يكون لكل موقف ثلاث استجابات، أن يكون الموقف موجز ومختصر قدر الإمكان لعدم تشتيت انتباه الطالب، أن تكون الاستجابات متجانسة، خلو المواقف والاستجابات من المصطلحات الغامضة.

د. نظام تقدير الدرجات: تم تحديد الدرجة العظمى لكل مفردة من مفردات الاختبار ب (٣) درجات فقط والدرجة الصغرى (درجة واحدة فقط) وبالتالي تصبح الدرجة العظمي للمقياس (٩٠) درجة، والدرجة الصغرى (٣٠) درجة.

هـ. الصدق الظاهري للمقياس: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وذلك للتعرف على: مدى ملائمة صياغة

العبارات، مدى ملائمة كل موقف للقيمة التي ينتمي إليها، مدى مناسبة كل موقف لمستوى طلاب الصف الثالث الإعدادي، تعديل المواقف سواء بالحذف منها أو الإضافة إليها، وقد قام الباحثان بإجراء التعديلات المناسبة في ضوء اقتراحات المحكمين، وأصبح المقياس يتكون من (٣٠) موقفًا موزعةً على أبعاد المقياس الأربعة.

و. التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق الصورة المعدلة للمقياس على عينة ممثلة للعينة الأصل للدراسة عددها (٢٧) طالبًا، وبعد الانتهاء من التطبيق الاستطلاعي، تم التصحيح، وكان الهدف من إجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس ما يأتي:

- **حساب معامل الثبات:** تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل التجزئة النصفية لسبيرمان براون، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٦) ومعامل الثبات لمقياس الوعي بقيم التنوع الثقافي ككل (٠,٨٦)، وهو معامل ثبات مناسب.

- **حساب صدق المقياس:** تم التأكد من صدق المقياس من خلال الطرق التالية:

✓ **الصدق الذاتي:** تم حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغت قيمته (٠,٩٣) وهو معامل صدق مرتفع.

✓ **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الوعي بقيم التنوع الثقافي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط
نبذ التعصب	٠,٧٣**
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين	٠,٨٠**
التكامل الثقافي	٠,٦٩**
التسامح	٠,٥٩**

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ز. **زمن المقياس:** تم حساب متوسط زمن إجابة جميع الطلاب على المقياس، وقد بلغ زمن المقياس (٤٠) دقيقة.

ح. **الصورة النهائية للمقياس:** بعد اجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون ونتائج الصدق والثبات للمقياس أصبح في صورته النهائية مكون من (٣٠) موقفًا موزعة على أربعة أبعاد رئيسة كما في الجدول التالي:

جدول (٥) توزيع مفردات مقياس الوعي بقيم التنوع الثقافي على أبعاده الأربعة

الأبعاد	أرقام المواقف	المجموع	%
نبذ التعصب	١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥ – ٦ – ٧ – ٨	٨	٢٦,٧٪
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخرين	٩ – ١٠ – ١١ – ١٢ – ١٣ – ١٤ – ١٥ – ١٦	٨	٢٦,٧٪
التكامل الثقافي	١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢٠ – ٢١ – ٢٢ – ٢٣	٧	٢٣,٣٪
التسامح	٢٤–٢٥ – ٢٦ – ٢٧ – ٢٨ – ٢٩ – ٣٠	٦	٢٣,٣٪
المجموع	٣٠	٣٠	١٠٠٪

تجربة الدراسة ونتائجها:

١- هدفت تجربة البحث إلى تقصي فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج " نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي، وذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

٢- وتم اختيار فصلين من فصول الصف الثالث الإعدادي بمدرسة " وادي ماجد الإعدادية بنين" بإدارة مطروح التعليمية، بمحافظة مطروح، حيث وقع الاختيار على فصل(١/٣) مجموعة تجريبية تدرس الوحدة المطورة في ضوء نموذج نيدهام البنائي، وفصل (٣/٣) مجموعة ضابطة تدرس الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٦٤) طالبًا.

٣- استغرق تنفيذ تجربة الدراسة (٩) أسابيع حيث بدأت في يوم الأحد الموافق ٢٠١٩/١١/٣م، إلى يوم ٢٠١٩/١٢/٣١م الموافق الإثنين بواقع (١٢) فترة، بما فيها التطبيق القبلي والبعدي.

٤- بالاتفاق مع إدارة المدرسة تم اختيار اثنين(١) من معلمي الدراسات الاجتماعية تخصص جغرافيا للقيام بالتدريس أحدهما للمجموعة التجريبية، والآخر للمجموعة الضابطة، وقد روعي في اختيارهما التكافؤ في المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما تم تزويدهما بالوحدة المطورة وبدليل المعلم،

---

١ - أ/ محمد على محمود – أ/ أحمد جودة على

لتدريس موضوعات الوحدة المطورة في ضوء نموذج نيدهام البنائي، وقد التزم أحد الباحثين بالإشراف على تجربة الدراسة ومتابعتها أسبوعياً.

تنفيذ تجربة الدراسة:

مر تنفيذ تجربة الدراسة بالخطوات الآتية:

(١) –القياس القبلي: تم تطبيق اختبار عمق المعرفة الجغرافية، ومقياس قيم التنوع الثقافي للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل البدء في التدريس وذلك يوم الثلاثاء والخميس ٥–٢٠١٩/١١/٧م، وتم التصحيح وحساب المتوسطات والتباين واستخدام اختبار " ت" *(T-Test)* لعينتين غير مرتبطتين ن١= ن٢، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية

البيان / المستوى	التجريبية (١/٣)			الضابطة (٣/٣)			درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الاستدعاء	٣٢	١٠,٤	٢,٩	٣٢	٩,٩	٢,٠	٦٠	٢,٠٠	٠,٨١	غير دالة عند مستوي ٠,٠٥
تطبيق المفاهيم والمهارات		١١,٤	٢,٥		١١,٢	٢,٧			٠,٣٣	
التفكير الاستراتيجي		١٠,٩	١,٤		١٠,٤	١,٢			١,٤٨	
التفكير الممتد		٨,٨	٢,١		٨,١	١,٨			١,٤١	
الاختبار ككل		٤١,٥	٤,٧		٣٩,٦	٥,٢			١,٥٠	

****– قيمة ت الجدولية (٠,٠٥، ٦٠) = ٢,٠٠**

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل على الترتيب (٠,٨١ – ٠,٣٣ – ١,٤٨ – ١,٤١ – ١,٥٠) وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)، حيث وجدت قيمة " ت" الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٦٠) تساوي (٢,٠٠)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

في التطبيق القبلي لمقياس قيم التنوع الثقافي

البيان / المستوى	التجريبية (١/٣)			الضابطة (٣/٣)			درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع				
نبذ التعصب	٣٢	١١,١	٢,٥	٣٢	١٠,٦	١,٦	٦٠	٢,٠٠	٠,٨٣	غير دالة عند مستوي ٠,٠٥
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر		١١,٥	٢,٦		١٠,٩	١,٢			١,١٧	
التكامل الثقافي		١٠,٩	٣,٧		١٠,١	١,٩			١,٠٣	
التسامح		١٠,٣	٣,٨		١٠,١	٢,٠			٠,٢٩	
المقياس ككل		٤٣,٧	٦,٨		٤١,٧	٣,٩			١,٤٤	

**– قيمة ت الجدولية (٠,٠٥، ٦٠) = ٢,٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس قيم التنوع الثقافي، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة لأبعاد المقياس والمقياس ككل على الترتيب (٠,٨٣ – ١,١٧ – ١,٠٣ – ٠,٢٩ – ١,٤٤) وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)، حيث وجدت قيمة " ت" الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٦٠) تساوي (٢,٠٠)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

تدريس وحدة الدراسة " جغرافية سكان العالم":

أ- **المجموعة الضابطة:** سار التدريس مع المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة المعتادة التي يتبعها المعلم مع طلابه، حيث كان المعلم يقوم بذكر عنوان الدرس، ويسرد الحقائق، والمفاهيم والتعميمات المتضمنة من خلال الإلقاء واستخدام الخرائط الجغرافية، وأحياناً طريقة المناقشة.

ب- **المجموعة التجريبية:** قبل البدء في عملية التدريس تم مقابلة المعلم القائم بالتدريس للمجموعة التجريبية بهدف تدريبه على كيفية تدريس الوحدة المطورة في ضوء نموذج نيدهام البنائي، وتم تزويده بالوحدة المطورة ورسم تخطيطي لخطوات النموذج، ودليل إرشادي، وأُظهر له الفرق بين مراحل النموذج، وتم التأكيد على أنه هناك بعض المعلومات المضافة للوحدة فيما يتعلق بالتنوع الثقافي، بالإضافة إلى إعادة صياغتها وفق نموذج نيدهام البنائي، وأن وقت التجربة محدد ومطابق للوائح التي وضعتها وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، وتم تدريس موضوعات الوحدة في حجرة الدراسة

وغرفة مناهل المعرفة، وتوفير الأدوات التقنية (لاب توب متصل بالإنترنت – جهاز داتا شو – أقلام –– خرائط جغرافية – انفوجرافك جغرافي – أفلام تعليمية مرتبطة بالوحدة عن سكان العالم وعاداتهم وتقاليدهم ودياناتهم).

ت- **القياس البعدي:** بعد الانتهاء من تدريس وحدة " جغرافية سكان العالم" للمجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق اختبار عمق المعرفة الجغرافية، ومقياس قيم التنوع الثقافي على طلاب المجموعتين، وذلك يومي الأحد والثلاثاء ٢٩ – ٣١ / ١٢/ ٢٠١٩م.

اختبار فروض الدراسة وتحليل وتفسير النتائج:

١- اختبار الفرض الأول للدراسة الذي نص على:

" يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية ". ولاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية ولكل مستوى من المستويات المكونة له، ثم استخدام اختبار " ت" لمتوسطين غير مرتبطين ن١= ن٢ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية

البيان / المستوى	التجريبية (١/٣)			الضابطة (٣/٣)			درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الاستدعاء	٣٢	٢٣,٧	٢,٣	٣٢	١٨,٧	٣,٠	٦٠	٢,٠٠	٧,٤٥	دالة عند مستوي ٠,٠٥
تطبيق المفاهيم والمهارات		٢٧,٧	٣,٤		١٩,١	٤,٧			٨,٣٩	
التفكير الاستراتيجي		٢٣,٢	٢,١		١٦,٩	٣,٤			٨,٨٠	
التفكير الممتد		١٨,٢	٢,٣		١٢,٦	٣,٣			٧,٧٠	
الاختبار ككل		٩٢,٧	٧,٥		٦٧,٣	٩,٧			١١,٧٤	

****– قيمة ت الجدولية (٠,٠٥، ٦٠) = ٢,٠٠**

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل على الترتيب (٧,٤٥ – ٨,٣٩ – ٨,٨٠ – ٧,٧٠ – ١١,٧٤) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥)، حيث وجدت قيمة " ت" الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٦٠) تساوي (٢,٠٠)، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عمق المعرفة الجغرافية، وبالتالي قبول الفرض الأول من فروض الدراسة.

١. إجابة السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الذي نص على:

ما فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي " لتنمية عمق المعرفة الجغرافية لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب فاعلية استخدام الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي " لتنمية عمق المعرفة الجغرافية لدى طلاب المجموعة التجريبية باستخدام معادلة "بليك" للكسب المعدل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) دلالة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية في اختبار عمق المعرفة الجغرافية

البيان / المكونات	النهاية العظمى (د)	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الفاعلية
الاستدعاء	٢٧	١٠,٤	٢٣,٧	١,٣٠	كبيرة
تطبيق المفاهيم والمهارات	٣٣	١١,٤	٢٧,٧	١,٢٤	كبيرة
التفكير الاستراتيجي	٢٧	١٠,٩	٢٣,٢	١,٢٢	كبيرة
التفكير الممتد	٢١	٨,٨	١٨,٢	١,٢١	كبيرة
الاختبار ككل	١٠٨	٤١,٥	٩٢,٧	١,٢٤	كبيرة

يتبين من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل بالنسبة لكل مكون من مكونات اختبار عمق المعرفة الجغرافية والاختبار ككل تقع في المدى الذي حدده "بليك" (١,٢)، وهذا يدل على أن الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي " لها درجة عالية من الفاعلية في تنمية عمق المعرفة الجغرافية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

يتضح من إجابة السؤال الثاني، ونتائج اختبار الفرض الأول أن الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي أدت إلى تنمية عمق المعرفة الجغرافية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى النتيجة السابقة إلى أن نموذج نيدهام البنائي:

- قدم تهيئة للطلاب في صورة موقف أو مشكلة يصوغ من خلالها الطالب مجموعة من التنبؤات في ضوء تأمله للموقف مما يسهم في تنمية التفكير الممتد لديهم.

- ساهم في تقديم الجوانب التطبيقية للمهارات والمعارف والمفاهيم المكتشفة في مواقف وسياقات تعليمية جديدة، وذلك من خلال مرحلة تطبيق الأفكار كل ذلك ساعد في جعل التعلم ذا معني لدى الطلاب وقدرتهم على تطبيق المفاهيم والمهارات المختلفة في مواقف حياتية خارج بيئة الصف.

- ساهم من خلال خطوتي التوجيه وإعادة بناء الأفكار من طرح المواقف والمشكلات على الطلاب واكتشاف العلاقات بين أجزاء المشكلات المطروحة وإعطاء تفسيرات مقنعة واكتشاف الأخطاء وتصحيحها، مما ساهم في تنمية التفكير الاستراتيجي والممتد لدى الطلاب.

- وفر للطلاب فرصة للتعبير عن أفكارهم وتصوراتهم حول المفاهيم بحرية والمقارنة بين معلوماتهم السابقة عن المفهوم وما تعلموه في الدرس مما ساهم في اكتسابهم للمفاهيم بشكل صحيح دون أخطاء علمية وذلك من خلال مرحلة توليد الأفكار.

– ساهم في تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي والممتد من خلال مرحلة توليد الأفكار التي تعتمد على التنبؤ والتفكير في حلول للمشكلات الجغرافية المطروحة ومشاركة هذه الأفكار دون قيود أو وضع أحكام، ومرحلة التأمل التي من خلالها تتيح للطلاب التأمل في مشكلات إضافية وكيفية إيجاد الحلول لها وإعادة النظر في هذه المشكلات وحلولها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات التي أشارت إلى فاعلية نموذج نيدهام البنائي في تنمية العديد من نواتج التعلم المختلفة ومنها: دراسة البعلي (٢٠١٤م)، ودراسة الأشقر (٢٠١٨م)، ودراسة حسين وعبد (٢٠١٨).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات التي استخدمت متغيرات مستقلة مختلفة في تنمية عمق المعرفة ومنها: دراسة عمر (٢٠١٧م)، ودراسة فرج الله (٢٠١٨م)، ودراسة الباز (٢٠١٨)، دراسة سلام (٢٠١٩م). وتختلف هذه الدراسات عن البحث الحاليي في المرحلة التعليمية والمتغير المستقل.

٢- اختبار الفرض الثاني للدراسة، الذي نص على:

" يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس قيم التنوع الثقافي". ولاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس قيم التنوع الثقافي، ثم استخدام اختبار " ت" لمتوسطين غير مرتبطين ن١=

ن٢ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطيّ درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس قيم التنوع الثقافي

البيان / المستوى	التجريبية (١/٣)			الضابطة (٣/٣)			درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع				
نبذ التعصب	٣٢	٢١,٣	٢,٤	٣٢	١٦,٤	٣,٦	٦٠	٢,٠٠	٦,٣٨	دالة عند مستوي ٠,٠٥
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر		٢١,٧	١,٤		١٦,٢	٤,٠			٧,٣٩	
التكامل الثقافي		١٩,٤	١,٦		١٣,٨	٢,٣			١١,٠٨	
التسامح		١٩,١	١,٥		١٥,٥	١,٩			٨,١٦	
المقياس ككل		٨١,٤	٥,٢		٦١,٩	٥,٢			١٤,٩٨	

****– قيمة ت الجدولية (٠,٠٥، ٦٠) = ٢,٠٠**

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس قيم التنوع الثقافي، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة لأبعاد المقياس والمقياس ككل على الترتيب (٦,٣٨ – ٧,٣٩ – ١١,٠٨ – ٨,١٦ – ١٤,٩٨) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥)، حيث وجدت قيمة " ت" الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٦٠) تساوي (٢,٠٠)، الأمر الذي يقود إلى: قبول الفرض الثاني من فروض الدراسة.

٣- إجابة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الذي نص علي:

ما فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج "نيدهام البنائي " لتنمية قيم التنوع الثقافي لدي طلاب الصف الثالث الإعدادي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب فاعلية استخدام الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي " لتنمية قيم التنوع الثقافي لدى طلاب المجموعة التجريبية باستخدام معادلة "بليك" للكسب المعدل، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١١) دلالة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية في مقياس قيم التنوع الثقافي

البيان / المكونات	النهاية العظمى (د)	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الفاعلية
نبذ التعصب	٢٤	٢١,٣	١١,١	١,٢١	كبيرة
قبول الاختلاف والتعايش مع الآخر	٢٤	٢١,٧	١١,٥	١,٢٥	كبيرة
التكامل الثقافي	٢١	١٩,٤	١٠,٩	١,٢٤	كبيرة
التسامح	٢١	١٩,١	١٠,٣	١,٢٤	كبيرة
المقياس ككل	٩٠	٨١,٤	٤٣,٧	١,٢٣	كبيرة

٤- يتبين من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل بالنسبة لكل بعد من أبعاد مقياس قيم التنوع الثقافي والمقياس ككل تقع في المدى الذي حدده "بليك" (١,٢)، وهذا يدل على أن الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي " لها درجة عالية من الفاعلية في تنمية قيم التنوع الثقافي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

يتضح من إجابة السؤال الثالث، ونتائج اختبار الفرض الثاني أن الوحدة المطورة في ضوء نموذج " نيدهام البنائي أدت إلى تنمية قيم التنوع الثقافي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى النتيجة السابقة إلى:

- أسهم المناخ العلمي الذي وفره نموذج نيدهام البنائي القائم على الحوار، وتقبل الرأي الآخر في تنمية قيمهم الثقافية من حيث تقبل الآخرين ونبذ التعصب وانتشار قيم التسامح فيما بينهم.
- تضمين الوحدة المطورة العديد من المعلومات حول ثقافات سكان القارات الست وعاداتهم ودياناتهم والعلاقات التي تحكم هذه الشعوب والأعراق المختلفة ساهم في تنمية قيم التنوع الثقافي لديهم.
- الأنشطة التعليمية المتنوعة ساعدت على تنمية قيم التنوع الثقافي لدى الطلاب، ولاسيما هذه الأنشطة التي تحدث الطلاب على استخدام أكثر من قيمة من قيم التنوع الثقافي.
- تقديم الخبرة التعليمية بصورة تسمح للطلاب بالتحليل والتركيب والتصور والتعبير عن الآراء وقبول الاختلافات بينهم ووضعهم في مواقف حقيقية تتطلب منهم تطبيق ما تعلموه عن طريق إعمال العقل، والتفكير في الموقف قبل إصدار الأحكام ساهم في تنمية قيم التنوع الثقافي لديهم.
- التفكير التوليدي المتضمن في نموذج نيدهام البنائي كان عاملًا أساسيًا في تنمية وعي الطلاب بقيم التنوع الثقافي والامتثال لقيمه وزودهم بمجموعة

من القدرات التي من ضمنها التعامل مع الآخر وتقبلهم والتسامح معهم وخاصة المختلفين عنهم في الاتجاهات والميول والثقافة العامة.

- التقويم الذي تم خلال طرح قضايا، ومشكلات متعلقة بقيم التنوع الثقافي واجهت الطلاب في حياتهم اليومية من خلال طرح مجموعة من البدائل، واختيار أفضلها للوصول إلى أفضل النتائج أدى إلى تنمية قيم التنوع الثقافي لديهم.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات التي استهدفت تنمية قيم التنوع الثقافي في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية عامة، والجغرافيا منها بخاصة باستخدام برامج مقترحة واستراتيجيات ونماذج تدريس حديثة مثل: دراسة لبنى إبراهيم (٢٠١٤م)، ودراسة أحمد (٢٠١٩م) بيد أنه يختلف عنها في أنه قام بتطوير وحدة في ضوء نموذج نيدهام البنائي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تم تقديم مجموعة من التوصيات هي كما يلي:

١. تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على التدريس باستخدام نموذج نيدهام البنائي لتنمية مستويات عمق المعرفة وقيم التنوع الثقافي.

٢. إعداد وحدات تعليمية باستخدام نموذج نيدهام البنائي من شأنها أن تسهم في تنمية قيم التنوع الثقافي لدى الطلاب.

٣. ضرورة تركيز معلمو الجغرافيا بالمرحلة الاعدادية على استخدام الاستراتيجيات التدريسية التي تساعد الطالب على تمثل قيم التنوع الثقافي، وإثرها في الحوار والتسامح والتعايش مع الغير.

٤. الاهتمام بتطوير محتوى الجغرافيا من خلال استخدام استراتيجيات التدريس التي تحفز النشاط والمشاركة والابتكار في تحليل المعلومات الجغرافية وتركيبها وتقويمها واتخاذ القرارات بشأنها.

٥. ضرورة الاهتمام بتطوير مقررات الجغرافيا في مراحل التعليم العام بحيث تساعد على تنمية قيم التنوع الثقافي لدى المتعلّمين، لما لها من أهمية في تحقيق التوافق بين المجتمعات.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليه البحث الحالي تم تقديم مجموعة من المقترحات البحثية هي كما يلي:

١. تطوير منهج جغرافية التنمية بالمرحلة الثانوية في ضوء قيم التنوع الثقافي وفاعليته في تنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢. فاعلية وحدة مقترحة في مقرر الدراسات الاجتماعية في ضوء قيم التنوع الثقافي لتنمية مهارات الاتصال الاجتماعي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.

٣. تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية في ضوء قيم التنوع الثقافي.

٤. فاعلية وحدة مقترحة قائمة على قيم التنوع الثقافي في تنمية قيم التسامح والتعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية.

مراجع البحث:

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم، لبنى نبيل عبدالحفيظ .(٢٠١٤). برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على نشاط المخ لتنمية التفكير المنظومي وبعض قيم التنوع الثقافي بالمرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أبوشامة، محمد رشدي. (٢٠١٧). فاعلية نموذج نيدهام البنائي في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي وبعض أبعاد الحس العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الفيزياء. المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية، مج٢٠، ع٥، ٩٩ -١٥٦.

أحمد، سامية جمال حسين. (٢٠٢٠). أثر استراتيجية المكعب في تدريس العلوم على تنمية عمق المعرفة العلمية ومهارات التفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بسوهاج، العدد (٧٥)، ١٣٨٣-١٤١٤.

أحمد، محمود جابر حسن. (٢٠١٧). فاعلية مقرر مقترح في الجغرافية الثقافية في تنمية مهارات التفكير الناقد وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية. المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: التسامح وقبول الآخر: الجمعية التربوية لدراسات الاجتماعية، مج١، ٤٢٢ -٤٧٧.

أحمد، هشام عاطف. (٢٠١٦م). التنوع الثقافي في منهج التاريخ وتأثيره على بعض القيم لدي معلمي وتلاميذ الصف الثاني الإعدادي " بحث إجرائي". دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٤٦-٤٧.

اسماعيل، سماح محمد إبراهيم. (٢٠١٦). استخدام نموذج استقلالية المتعلم في تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة

الثانوية. دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس –كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع٢١١، ٧٩ –١٣٨.

الأشقر، سماح فاروق المرسي. (٢٠١٨). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية الفكر التحليلي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط –كلية التربية، مج٣٤، ع٣، ٤٧ –٨٨.

الأشقر، سماح فاروق المرسي. (٢٠١٨). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية الفكر التحليلي وتقدير الذات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط –كلية التربية، مج٣٤، ع٣، ٤٧ –٨٨.

بركات، أحمد السيد. (٢٠٠٦). فعالية المدخل البصري المكاني في تنمية بعض أبعاد القدرة المكانية والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة كلية البنات، جامعة عين شمس.

البعلي، إبراهيم عبدالعزيز محمد. "فعالية استخدام نموذج نيدهام البنائي في تنمية مهارات اتخاذ القرار و التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية." دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ع٤٧, ج٣: ١٣ – ٣٦.

البوريني، عمر. (٢٠١١). التسامح ونبذ العنف والتعصب. متاح على .http://www wasatyea.net/ar/content تاريخ الزيارة (٢١–٥–٢٠٢٠).

تمساح، ابتسام على ابراهيم. (٢٠٢٠). فاعلية تنظيم محتوى وحدة في العلوم وفق نموذج VARK في تنمية مستويات عمق المعرفة (DOK) والتصور الخيالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي أنماط التعلم المختلفة. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ع(٧٤)، يونيو، ١٢٢١–١٢٧٦

التويجري، عبد العزيز بن عثمان. (٢٠٠٢). العولمة والحياة الثقافية في العالم الإسلامي. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

الجندي، أمنية السيد وأحمد، نعيمة حسن. (٢٠٠٤). دراسة التفاعل بين بعض أساليب التعلم والسقالات التعليمية في تنمية التحصيل والتفكير التوليدي والاتجاه نحو العلوم لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي. المؤتمر العلمي السادس عشر – تكوين المعلم، جامعة عين شمس –الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

الحجيلان، ناصر. (٢٠٠٨). التكامل الثقافي في المجتمع. جريدة الرياض، عدد١٤٥٥٤، متاح على http://www.alriyadh.com/338345 (تاريخ الزيارة ٢٥-٨-٢٠٢٠).

حميدة، أماني مصطفى السيد. (٢٠١٧). برنامج مقترح في التاريخ لتنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: التسامح وقبول الآخر: الجمعية التربوية لدراسات الاجتماعية، مج٢، القاهرة: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة عين شمس، ١٠٩٨ -١١٦٠.

خضر، لطيفة إبراهيم. (٢٠٠٩). هويتنا إلى أين. القاهرة: عالم الكتب

الرشدان، عبدالله .(٢٠١٦). التكامل الثقافي. متاح على https://almerja.com/ reading. php? Idm =54290 (تاريخ الزيارة ٢٠-٩-٢٠٢٠).

سعيد، هبة الله حلمي عبدالفتاح. (٢٠١٧). تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد التربية الكونية لتنمية قيم التسامح والتعايش مع الآخر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: التسامح وقبول الآخر: الجمعية التربوية لدراسات الاجتماعية، مج٢، القاهرة: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة عين شمس، ٧٦٨ -٨٠٣.

سلام، باسم صبري محمد. (٢٠١٩). تأثير التعلم الخبراتي في الجغرافيا على تنمية عمق المعرفة الجغرافية والدافعية العقلية لدي طلاب المرحلة الثانوية. كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، مج٣٥، ع١٨٩،٥-٢٣٣.

شحات، محمد على أحمد. (٢٠١٩). أثر استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم على المفاهيم وعمليات العلم الأساسية لدى التلاميذ ذوي الدافعية المنخفضة للتعلم بالصف الرابع الابتدائي. مجلة العلوم التربوية: جامعة جنوب الوادي –كلية التربية بقنا، ع٣٨، ٤٨٥ –٥٥١.
شحات، محمد على أحمد. (٢٠١٩). أثر استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم على المفاهيم وعمليات العلم الأساسية لدى التلاميذ ذوي الدافعية المنخفضة للتعلم بالصف الرابع الابتدائي. مجلة العلوم التربوية: جامعة جنوب الوادي –كلية التربية بقنا، ع٣٨، ٤٨٥ –٥٥١.
الشربيني، فوزي عبدالسلام إبراهيم، والطناوي، عفت مصطفى. (٢٠١٧). تدويل الجامعات لتعزيز التسامح والتعايش مع الآخر. المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: التسامح وقبول الآخر: الجمعية التربوية لدراسات الاجتماعية، مج١، القاهرة: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة عين شمس، ١ –٣٥.

عز الدين، سعاد. (٢٠١٦م). دمج التعددية الثقافية في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية لتعزيز الهوية الوطنية "رؤية مستقبلية"، دار الجامعيين للطباعة والتجليد: القاهرة.

عزام، محمد رمضان. (٢٠١٨). فعالية استخدام استراتيجية عظم السمك في تدريس البيولوجي لتدريس الصف الثاني الثانوي في تنمية عمق المعرفة البيولوجية ومهارات التفكير البصري. المجلة المصرية للتربية العلمية، ع٢١ (٩)، ١٤٦. –١٠٩.

عصفور، جابر أحمد. (٢٠٠٨). نحو ثقافة مغايرة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

عمر، عاصم محمد إبراهيم. (٢٠١٧). أثر تدريس العلوم باستخدام وحدات التعلم الرقمية في تنمية مستويات عمق المعرفة العلمية والثقة بالقدرة على تعلم العلوم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. المجلة التربوية. جامعة الكويت، مج٣٢، ع٤، ص ٢–٣٠.

غنيمات، إسلام (٢٠١٩). ما هو التنوع الثقافي. متاح على https://mawdoo3.com/%D9 (تاريخ الزيارة ٣-٧-٢٠٢٠).

فرج الله، وليد محمد خليفة. (٢٠١٨). أثر استخدام بنك أسئلة الكترونى فى تدريس الجغرافيا على تنمية الأعماق المعرفية وخفض قلق الاختبار لدى الطالبات منخفضات التحصيل بقسم الجغرافيا. مجلة العلوم التربوية: جامعة جنوب الوادي – كلية التربية بقنا، ع٣٥، ٤٥١ -٤٩٥.

فرج، إلهام عبد الحميد وسيد، إيمان مصطفي موسى وتمام، شادية عبد الحليم. (٢٠١٧). منهج الفلسفة في ضوء التعددية الثقافية للتنمية لتنمية قيم التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية (تصور مقترح). العلوم التربوية، متطلبات بحثية، يوليو.

فرج، إلهام عبد الحميد. (٢٠٠٦). برنامج مقترح لتنمية قيم التعايش مع الآخر لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء ميثاق حقوق الطفل. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع ١١٦.

فهمي، نوال عبد الفتاح. (٢٠٠٨). أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الخامس الابتدائي في مادة العلوم، مجلة التربية العلمية الجمعية المصرية التربية العلمية، ١١.

فوزي، عمارة (٢٠١٥). التنوع الثقافي كمصدر خلاق للإبداع. المؤتمر الدولي الثامن: التنوع الثقافي، طرابلس، ٢١ – ٢٣ مايو، ١ – ١٩.

الفيل، حلمي محمد. (٢٠١٨). برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو SBL)) في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، ٣٣ (٢)، ٢-٦٦.

لطف الله، نادية سمعان (٢٠٠٦). أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات لدى معلم العلوم أثناء اعداده. المؤتمر العلمي

العاشر، الأبعاد الغائبة في مناهج العلوم بالوطن العربي تحديات العصر ورؤى المستقبل، الجمعية المصرية للتربية العلمية (٢) ٥٩٥-٦٤٠

لطيفة بنت عايد بن عياد الشمري .(٢٠١٨). "برنامج تدريسى قائم على الدمج بين نموذج نيدهام البنائى والتعلم المنظم ذاتيا وفاعليته فى تنمية المفاهيم الفيزيائية ونزاعات التفكير الابتكارى لدى طالبات الصف الأول الثانوى" رسالة دكتوراه. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

مجاهد، فايزة أحمد الحسيني. (٢٠١٧). قيم التسامح والتعايش مع الآخر في المناهج الدراسية الجامعية وما قبل الجامعية رؤية مقترحة في ضوء بعض التجارب العالمية. المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: التسامح وقبول الآخر: الجمعية التربوية لدراسات الاجتماعية، مج١، القاهرة: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية بالتعاون مع جامعة عين شمس، ١٠٩ -١٣٨.

محفوظ، محمد .(٢٠١٩). التنوع الاجتماعي والحقوق الثقافية. متاح على https://m.annabaa.org/ arabic/authorsarticles/20842 (تاريخ الزيارة ٢٠-٨-٢٠٢٠).

محمد، إيهاب السيد شحاتة. (٢٠١٩). وحدة مقترحة في الرياضيات قائمة على المنطق الفازي Fuzzy Logic لتنمية مستويات عمق المعرفة ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة تربويات الرياضيات: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مج٢٢، ع١١، ٦ -٤٨.

محمود، كريمة عبد اللاه. (٢٠٢٠). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية عمق المعرفة العلمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، ع٧٦، ١٠٤٧ -١١٢٥.

المشيفري، سالم بن محمد بن سالم. (٢٠١٠). قيم التسامح والحوار والتنوع الثقافي في المناهج الدراسية العمانية. رسالة التربية: وزارة التربية والتعليم، ع ٣٠، ١١٤ – ١٢٣.

معبد، علي كمال علي والحنان، طاهر محمود محمد. (٢٠١٣). تطوير منهج التاريخ للصف الثالث الإعدادي فى ضوء متغيرات ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ م لتنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع٥١، ٩١ -١٢٧.

المعصبي، عبد الملك منصور. (٢٠٠٤) . إدارة التنوع الثقافي: من الاحتفاظ إلى التزكية. ورقة مقدمة لندوة التنوع الثقافي والحداثة: حوار بين الأقاليم، اليونسكو، باريس. متاح عبر شبكة الانترنت: متاح على https://abdulmalikmansour.com/ar/ (تاريخ الزيارة ٢٠-٨-٢٠٢٠).

ناجي، علاء محمد. (٢٠١٧). ثقافة التسامح ودورها في تقوية العلاقات الاجتماعية. متاح على http://fcdrs.com/social/987 (تاريخ الزيارة ١٩-٨-٢٠٢٠).

يونس، إدريس سلطان صالح. (٢٠٠٨). مفاهيم البعد العالمي في مناهج الجغرافيا للمرحلة الإعدادية، المؤتمر الدولي الأول لجامعة المنيا، حوار الحضارات: قنوات الاتصال بين الشعوب.

يونس، إدريس سلطان صالح. (٢٠١٠م)." فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللاصفية في الجغرافيا في تنمية العقلية الكونية والاتجاه نحو التنوع الثقافي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع١٥٩، ١٤٦- ١٨٢.

يونس، إدريس سلطان صالح. (٢٠١٦م)." فاعلية وحدة مقترحة في الجغرافيا لتنمية أبعاد الوعي بالخصائص الثقافية للبيئات المصرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي". دراسات عربية في التنمية وعلم النفس، ع٧٤، ١٧٣-١٩٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Adam, E (2011). Items Writers Understand Depth of Knowledge. Educational Assessment, 16(4), 185-206.

Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2007a). Multicultural education: issues and perspectives. 4th ed: John Wiley.

Betancourt, I. .(2017). Integrating Cognitive Rigor with Webb's Depth of Knowledge. Available at : https://edulastic. com/ blog/ depth- of-knowledge/.

Forrest, J& Dunn, K. (2010). Attitudes to multicultural values in Diverses spaces in austuralia immigrant cities, Sydney and Melbourne. Space & polity, vol (14), no(1), 81-103.

Geographical Association .(2019). Progression and expectations in geography. Available at: https://www.geography.org.uk/ Progression- and-Expectations-in-Geography.

Hart ,A (2016). Depth of Knowledge and Tiered Questioning Techniques in Physical Education. Retrieved Dec 29, 2018, from: https://openphysed.org/wp-content/uploads/2016/06/NYC-June2016-Handout-DOK-Qs.pdf.

Hashim, M. & Kasbolah, M. (2012),Application of Needham's Five Phase Constructivism Model in (Civil, Electrical and Mechanical) Engineering Subject at Technical Secondary School. Journal of Education and Learning . Vol. 1, No. 1, PP.117-128.

Holmes, S. R.,(2011). "Teacher Preparedness for Teaching and Assessing Depth of Knowledge" (2011.(Dissertations. 448.https://aquila.usm .edu/dissertations/448

Iwal, Y. (2013). Multicultural Children's Literature and Teacher candidates' Awareness and Attitudes Toward Cultural Diversity . International Electronic Journal of Elementary Education, 5(2), 185-198.

Jackson. T (2010). Teacher Depth of Knowledge as a Predictor of Student Achievement in the Middle Grades (Ph.D .(dissertation, university of Southern Mississippi.

Jennifer Elkins, (2007). Depth of Knowledge in the 21 st century southeast education network, Issue (18), 55-62.

Johnson, Ken (2000). Thinking, Learning, Teaching Geography. University Science News, 16 (21), May. available at: http //scienceUniverse .edu .au/newsletter/vol11/johnson.html.

Karin, H. (2013). Guide for Using Webb Depth of Knowledge with Common Core State Standards. Common Core Institute.

Kim, Y, H.(2013). Multicultural Education in Social Studies Textbooks in South Korean and The United States: A Comparative analysis, Phd Unpublished Thesis, university of Washington

Marie, C.(2012). Assessment Guide for Educators, LINCS, national leadership initiative of the U.S. Department of Education, Office of Career, Technical, and Adult Education.

Mohamad, S(2012):The Instructional Material Blended With Needham 5 Phases Strategy in Teaching Visual Art Education, Education and Educational Technology, Advances in Intelligent and Soft Computing, V108.

Needham, R&Hill,p.(1987):Teaching Strategies For Developing Understanding in Science. UK. Leeds: University of Leeds.

Newton .L. (2005). Teaching for Understanding -What it is and How to do it. London New York. Rutledge Falmer. 107. In NASA Educational Resources USA American.

Ryan, p. (2007). World cultural geography without maps, how can we find our way? An assessment of implemenating map use in senior high school world cultural geography classes, Omaha, Nebraska(ed595994).

UMAR, I. N. & MUSTAPA A. .(2007). The Effects of a Constructiviste Approach in a Web Environment on Surdents' Langage Learning. Internet Journal of e-Language Learning & Teaching, 4(2), pp. 26-37.

Webb, Norman L. (2009). Depth of Knowledge Guide, Career and Technical Education Definitions. University of Wisconsin Centre for Education Research.

* * *