اثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل مادة الجغرافية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

أ.م.د. حسين وحيد عزيز م.د. محمد كاظم منتوب

الباحثة. هبة عبيد حسين

The Effect of the Strategy of Activating the Previous Knowledge in Acquiring Geography for the Female Students of the Second Intermediate Class

Asst. Prof. Dr. Hussain Waheed Aziz Lect. Dr. Muhammad Kadim Mantoob

Researcher Hiba Ubaid Hussain

SarmadShsk22@agamil

Abstract

This study aims at studying the effect of the strategy of activating the previous knowledge in acquiring geography for the female students of the second intermediate class. It is hypothesized that: there is no statistical difference at the level (0.05) between the average and the hypothetical medium.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى: التعرف على أثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل مادة الجغرافية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وللتحقق من هدفي البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يُدَّرَسن مادة جغرافية الوطن العربي باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يُدَّرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات اتجاه طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يُدَّرَسن مادة جغرافية الوطن العربي باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يُدَّرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي للمجموعتين المجموعة الضابطة والتجريبية ذات الاختبار البعدي و اختارت بطريقةٍ عشوائيةٍ متوسطة المحاويل للبنات في محافظة بابل- قضاء المحاويل، وبالطريقة نفسها اختارت الباحثة شعبة (ب)، لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (30) طالبة وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها (30) طالبة، وأجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات مجموعتي البحث على المتغيرات الآتية: العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، اختبار معرفة سابقة، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، واختبار الذكاء.

فقد حددت الباحثة المادة الدراسية التي ستدرس أثناء مدة التجربة، وصاغت لها أهدافاً سلوكية بلغت (130) هدفاً سلوكياً، وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية والجغرافية تم التعديل عليها، وأعدت الباحثة خططاً تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة، وقد درّست الباحثة مجموعتي البحث، خلال مدة التجربة التي استمرت فصل دراسي كامل، وبعد الانتهاء من التجربة، طبقت الباحثة اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه على طالبات مجموعتي البحث.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، و مربع كأي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيبرمان – براون ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، ومعادلة معامل فعالية البدائل الخاطئة، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل والاتجاه.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة أوصت بعدة توصيات منها:

1- ضرورة التأكيد على أهمية استعمال المدرسين والمدرسات لاستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تدريس مادة الجغرافية، لما في ذلك من أثر ايجابي في استثارة تفكير الطالبات، والابتعاد عن الأساليب الاعتيادية في التدريس.

2- تزويد واضعي المناهج بمعلومات كافية وواضحة عن أهمية الاستراتيجية، لمراعاة ذلك في تصميم وتخطيط المناهج الدراسية.

واقترحت الباحثة عدداً من المقترحات منها: إجراء بحث في مواد ومراحل دراسية أخرى.

الكلمات المفتاحية

الاستراتيجية (44) تنشيط المعرفة السابقة (32) تحصيل(54) اتجاه (26) الصف الثاني المتوسط (23)

الفصل الاول

مشكلة البحث:

ترى الباحثة ان مهنة التعليم تحتاج الى دراية علمية مبنية على التدريب والتطور المستمر حيث يمكن للمدرس ان يتمكن من ادارة الموقف التعليمي داخل الصف ومشاركة المتعلمين في العملية التعليمية وجعلهم المحور الاساس فيها، لذلك فان الطريقة التدريسية من اهم العناصر التي يجب على المدرس ان يختارها بصورة صحية وتكون ملائمة لمستواهم العلمي وطبيعة المادة التي يدرسها، وبذلك تكونت لدى الباحثة فكرة تجريب استعمال طريقة تدريس حديثة وهي (استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة) علها تساهم في رفع مستوى تحصيل الطالبات وتنمية اتجاهاتهن نحو المادة و تساعد على تنمية التفكير لديهن.

اهمية البحث

التربية الجيدة ينبغي ان تتضمن المواقف التي تجعل المتعلم يمارس التجريب بنفسة فيرى نتيجة عمله، اي لا تساهم في تقديم المعارف جاهزة وانما يتم خلق موقف تعليمي من خلاله يتمكن المتعلم من بناء معارفه عن طريق التركيز على المفاهيم الاساسية (فهمي، 2007: 45)، وان نجاح العملية التعليمية يرتكز على مجموعة من الاركان الاساسية، و احد هذه الاركان هو المنهاج الذي يعد اساساً تستمد منه التربية قوتها، وتستند اليه في تحقيق الاهداف المطلوبة، وبالنظر الى اهمية المنهج فقد لقي اهتماما متزايدا واتضح هذا الاهتمام في المجالات الكثيرة التي اجريت لتطويره (عبيد، 2006: 245).

ولكي تحتل الجغرافية بوصفها مادة دراسية مركزا متميزا بين المواد الدراسية الاخرى وتأخذ مكانتها بين تلك المواد، ينبغي ان يركز في تدريسها على تزويد المتعلمين بأساليب التفكير واكسابهم للمهارات والمفاهيم لعلها تساعدهم في حل ما يقابلهم من مشكلات والتوصل الى المعلومات من مصادرها المختلفة بأنفسهم، وان ايصال المادة العلمية للمتعلمين تحتاج الى طريقة او استراتيجية لذلك تعد طريقة التدريس العمود الفقري في أي موقف تعليمي- تعلمي (قطاوي، 2007: 139)، لذا ظهرت استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة دعت الى الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية بدلا من المادة، ومن هذه الاستراتيجيات هي استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تتجلى اهميتها بأنها تنقل المتعلمين من مستوى التعليم (الكمي والعددي) الى مستوى التعليم (النوعي) فعندما يحاول المتعلم حل مشكلة ما يكتسب خبرة ويتطور لديه الوعي بفائدة الاستراتيجية واستعمالها، (قطامي، 1990: 205)، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة التي تتضمن العمليات الذهنية التي يمارسها المتعلم قبل التعلم، وفي اثنائه، وبعده، اذ تعمل على تنشيط معرفة المتعلمين السابقة وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة من اجل ان يكون هناك تعلم ذي معنى، فهي تزيد من ثقة المتعلم بنفسه وقدرته

على ان يخطط ويراقب ويقوم عمله اثناء الدرس (عطية، 2010: 173)، ونظرا لأهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الاجتماعيات فقد اجريت العديد من الدراسات التي اثبتت فاعليتها ومن هذه الدراسات دراسة (بدر، 2006) (الطائي، 2012).

لذا قامت الباحثة بأختيار استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة لتقصي اثرها في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية فالتحصيل يعد هدفا من اهداف تدريس الجغرافية لأهميته في حياة المتعلم، ومعيارا اساسيا يتم بموجبه تقدمه في الدراسة ومن اكثر الحوافز ارتباطا بالتعلم0

وقد لاحظ المربون ان المتعلمين يتفاوتون في تحصيلهم ومستوى تعلمهم، ويتوقف هذا التفاوت على المتغيرات المرتبطة بعملية التعلم والتعليم الى جانب ذلك هناك عوامل اخرى داخلية وشخصية لها اثر مباشر على التحصيل لا يمكن ملاحظتها او تناولها بطريقة ملموسة لدى المتعلم كالاتجاهات والميول والدافعية (ابراهيم، 2004: 899)، كما ان الباحثة اختارت هذه الاستراتيجية لأيجاد اثرها في اتجاهات الطالبات نحو مادة الجغرافية، اذ تعد الاتجاهات احد الاهداف الوجدانية المهمة في تدريس الجغرافية، فهي تحتل مكانه بارزة في التربية والتعليم، اذ تنبع اهمية الاتجاهات من كونها تؤثر على سلوك المتعلم وتوجهه اذ يتصرف كل فرد بما يتسق مع اتجاهاته، فالاتجاه استعداد مكتسب ثابت نسبيا لدى الفرد يحدد استجاباته حيال بعض الاشياء .(Millon&Lerner,2003: 315)

وفي سلم المراحل التعليمية تعد مرحلة الدراسة المتوسطة من المراحل المهمة اذ يتميز المتعلمين في هذا السن بمرحلة نمو التفكير وقوة الذاكرة وثبات المعلومات في اذهانهم لمدة طويلة، زيادة على التغيرات الجسمية والعقلية التي تجعلهم يختلفون عن المتعلمين في اية مرحلة اخرى (السعدي، 2001: 23).

هدفا البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1- أثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

2- اثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في الاتجاه نحو مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق هدفي البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الأتيتين:

1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يُدَّرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات اتجاه طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرَسن مادة جغرافية الوطن العربي باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يُدَّرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث

1- طالبات الصف الثاني المتوسط في احدى المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات بابل- قضاء المحاويل، للعام الدراسي (2014- 2015).

2- موضوعات من كتاب جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط من قبل وزارة التربية في الجمهورية العراقية ط32، لسنة 2014م.

خامسا: تحديد المصطلحات

اولا: الاستراتيجية

- الحيلة (2003) بأنّها: " مجموعة إجراءات من القواعد التي تنطوي على وسائل تؤدي إلى تحقيق هدف مُعيّن، إنها خطة موجهة نحو هدف مُعيّن " (الحيلة، 2003: 77).

- التعريف الإجرائيّ: هي مجموعة من الافكار والمبادئ المستندة الى استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة والتي تعتمدها الباحثة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية موضوعات مادة الجغرافية التي حددت سلفا، لتمكينهن من اكتساب الخبرات التعليمية المنشودة.

ثانيا: تنشيط المعرفة السابقة:

- عطية (2009) بأنها: " من استراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على أساس أن الطلبة يستطيعون بناء المعاني الجديدة ويتعلمونها جيداً من خلال تنشيط معلوماتهم السابقة في أثناء تفاعلهم مع التعلم أو الموقف الجديد" (عطية، 2009: 258).
- التعريف الاجرائي: عرفتها الباحثة اجرائيا بإنها: استراتيجية تعليمية من استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن مجموعة الخطوات التي استعملتها الباحثة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية، لغرض استيعاب الطالبات لهذه الموضوعات بشكل فعال.

ثالثا: التحصيل:

- الشمري (2003) بأنه: "مقدار معرفة ما امتلكه الطالب في مادة دراسية معينة على وفق أهداف معينة وفي مدة زمنية معينة" (الشمري، 2003: 324).
- التعريف الاجرائي: مستوى الانجاز المعرفي والدراسي الذي تحققه طالبات الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) في مادة الجغرافية مقاسا بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة لهذا الغرض والذي يطبق في نهاية التجربة.

رابعاً: الجغرافية:

- العاني (1981) بأنها: " العلم الذي يدرس سطح الارض وما عليها من ظواهر طبيعية وبشرية والعلاقة بينها من خلال تأثير كل منها على الاخر"(العاني، 1981: 8).
- التعريف الاجرائي: الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمعارف التي تتضمنها الفصول الاولى من كتاب جغرافية الوطن العربي المقرر من وزارة التربية في العراق على طلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2014– 2015).

خامسا: الاتجاه

- بني جابر (2004) بأنه: " استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي مُتعلم يؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة نحو أشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء أو رموز معينة في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (بني جابر , 2004: 267).
- التعريف الاجرائي: هو الحالة الانفعالية والنفسية والعقلية التي تبديها طالبة الصف الثاني المتوسط ازاء موضوعات الجغرافية وتتسم بالقبول او الرفض او المحايدة وتقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها من خلال استجابتها على فقرات مقياس الاتجاه نحو الجغرافية.
- المرحلة المتوسطة: وهي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الاعدادية ومدتها ثلاث سنوات وتشمل سنوات العمر (12–14) وهي مكملة لما يدرسه الطالب في المرحلة الابتدائية وتزوده معلومات اوسع مما درسه في المرحلة الابتدائية (جمهورية العراق، 1996: 7).

الفصل الثاني

المحور الاول / مفهوم ماوراء المعرفة

ظهر مفهوم ما وراء المعرفة (الميتا معرفة) في بداية السبعينيات من القرن العشرين ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية في موضوعات الذكاء، والتفكير، والذاكرة، والاستيعاب،

ومهارات التعلم، وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينات وما يزال يلقي الكثير من الاهتمام لدى الباحثين ومن هنا ظهرت استراتيجيات جديدة تسعى إلى اكتساب المتعلم القدرة على التفكير في التفكير، والتي تعرف باستراتيجيات ما فوق المعرفة، و ما وراء الإدراك، والميتا معرفية وما فوق المعرفية، والتفكير في التفكير والوعي بالتفكير، كما تناولت الدراسات استراتيجيات ما وراء المعرفة وكذلك مهارات المعرفة مروراً بنمو وتطور هذا المفهوم وصولاً إلى كيفية تطبيقه واستخدامه في عمليتي التعليم والتعلم (الحسناوي، 2006: 37) (امبوسعيدي والبلوشي، 2009: 427)، وقد ظهر مفهوم ما وراء المعرفة على يد العالم (فلافل – Flavell) في عام 1976 ولقي اهتماماً ملموساً على المستويين النظري والتطبيقي، فقد أجرى عليه تطبيقات متعددة في مختلف المجالات الأكاديمية وتوصل بهذه التطبيقات إلى الأهمية البالغة لدور كل من المعرفة وما وراء المعرفة في التعليم الفعال، كما قدم اول تعريف لها، فيذكر أنها وعي المتعلم بعملياته المعرفية ونتائجها، وما يتعلق بهذه العمليات من خصائص معلوماتية، والتحكم النشط، والتنظيم المتتابع، وتنسيق هذه العمليات، وذلك للوصول الى المعرفة الجديدة (الحكمي، 2005: 13))المصري، 2010: 18).

ولمفهوم ما وراء المعرفة العديد من التعريفات منها:

عرفها (العتوم وآخرون): بأنها المعرفة التي يمتلكها الفرد حول نظامه المعرفي، او تفكير الفرد حول تفكيره، ويتضمن قدرته على تقييم وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ذاتيا، ولماذا يفعل الفرد ما يفعله (العتوم واخرون، 2005: 232).

وعرفها(جابر): بأنها "تفكير المتعلمين في تفكيرهم وقدراتهم على استعمال استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب كما أنها تشمل عمليات ومهارات عقلية مستخدمة في حل مشكلة محددة" (جابر,1999: 28).

المحور الثاني: استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

إنّ هذه الإستراتيجية هي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، إذ ترمي إلى جعل المعرفة السابقة محور الأرتكاز الذي ترتكز عليه المعرفة الجديدة و التي تقوم على التعلم المعرفي حيث يكون المتعلم نشطاً منظماً ومكتشفاً لما لديه من خبرات (قطامي، 2013: 314)، وتعود إلى كيلفن (kelven,2002)، وتسير هذه الاستراتيجية على ثلاثة مراحل يحددها كيلفن وهي:

1- ما قبل التعلم: يلقي المتعلم نظرة سريعة على المحتوى الدراسي ينظر الى الغلاف والصور وعنوان الفصل والنص(خطوة اختيارية) يناقش ما يعرفه عن العناصر السابقة يربط الخبرات والملاحظات والمعرفة المكتسبة من المصادر المختلفة بالمعرفة الجديدة التي سيتم تعلمها يبحث عن المفاهيم المألوفة يفحص الطرق التي ينتظم ويتركب منها موضوع الدراسة.

2- في اثناء التعلم يسترجع المتعلم افكاره حول: متى وكيف واين يمكن استرجاع معرفته السابقة ؟ يحدد كيف يمكن تطبيق المعرفة السابقة في المواقف والمعلومات الجديدة من اجل تأكيد تعلم المعلومات الجديدة والمفاهيم المختلفة يصحح المعلومات السابقة غير الدقيقة.

3- ما بعد التعلم يقوم المتعلم بتقييم مدى فاعلية استخدام معرفته السابقة في عمل روابط بين ما يعرفه وما يحاول تعلمه يؤكد مدى فهمه لموضوع الدراسة ثم يقوم المتعلم بأجراء تعزيز لما تعلمه من خلال تحقيق الخطوات الاتية: كتابة ملخص تحريري حول ما يتضمنه موضوع الدراسة من معلومات، رسم بعض الاشكال التوضيحية التي تؤكد فهمه لموضوع الدراسة، عرض ما تعلمه من خلال موضوع الدراسة عرضا شفهيا (mbmsa.blogspot.com).

وتستند هذه الاستراتيجية على النظرية البنائية التي تقوم على افتراض الأساسي وهو أنّ المتعلم يبني المعرفة بنفسه عن طريق التفاعل بين المعلومات الجديدة والخبرة السابقة الموجودة في الذاكرة، وفي ضوء هذه النظرية تركز هذه الاستراتيجية والتي يطلق عليها اسم استراتيجية بناء المعنى على المعرفة والمعلومات والخبرات السابقة الموجودة لدى

المتعلم حول الموضوع المطروح وكيف تستخدم هذه المعلومات للتنبؤ بما يريد أن يتعلمه وفي تقويم ما تعلمه بالفعل بعد انتهاء موقف التعلم (محمد، 2010: 219).

المحور الثالث: مفهوم الاتجاه

إن مفهوم الاتجاه هو ترجمة عربية للمصطلح "Attitudes" في اللغة الانكليزية، ويعدّ (هربرت. سبنسر) H.Spencer أول من استعمل هذا المفهوم عام 1862 في كتابه «المبادئ الأولى» حين قال إن وصولنا إلى إحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا العقلي ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه، ويعد الاتجاه نوع من التصورات أو المفاهيم الذي يطلق عليه في علم النفس لفظ "construct" أي(بناء أو تصور نظري)، فهو تحديد لا يمكن لمسه أو تناوله مباشرة، انه احد المكونات الداخلية لحياتنا العقلية التي تعبر عن نفسها بشكل مباشر أو غير مباشر عن طريق الآراء والغضب أو الرضى أو غير ذلك من الانفعالات وأنواع السلوك الظاهر (الحمداني، 2010: 41-42).

بينما عرفه (Combell) انه خاصية او استجابة تمتاز بالاستمرارية نحو موضوع معين (الخياط، 2009: 80)، من خلال التعريفات السابقة للاتجاهات تبينت اهميتها البالغة في حياة المتعلمين وتوجيه سلوكهم بصورة تنسجم مع ما يستهدفه المجتمع ويرضاه، لذلك احتلت دراستها مكانة بارزة في التربية والتعليم وفي دراسات الشخصية والتواصل والعلاقات الإنسانية العامة والخاصة وتعدّ من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وهي تعدّ محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي، وعن طريق نمو المتعلم يتكون لديه اتجاهات نحو المتعلمين والجماعات والمؤسسات والمواقف والموضوعات الاجتماعية وكل ما يقع في المجال البيئي للمتعلم، وقد تتكون الاتجاهات سلبية كانت أم ايجابية نتيجة موقف ما، ويشير كثير من الباحثين إلى أن نشأة الاتجاه وتكوينه تعدان من الأسباب الرئيسة التي جعلت موضوع الاتجاهات يحتل أهمية خاصة في علم النفس الاجتماعي (القبيلات، 2005: 48) (ملحم، 2006: 130).

دراسات سابقة

- دراسة الطائي (2012)

(اثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة قواعد اللغة العربية)

هدفت الدراسة الى: معرفة اثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة قواعد اللغة العربية، أجريت الدراسة في العراق – جامعة بابل – كلية التربية الاساسية، و بلغت عينة الدراسة (64) طالبة، استغرقت مدة تطبيق التجربة (12) اسبوعا، تم تحديد المادة العلمية، وصياغة الأهداف السلوكية وإعداد الخطط الدراسية، أما أداة الدراسة فكانت اختباراً تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد تكون من (30) فقرة طبقته الباحثة على مجموعة الدراسة، استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية: الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط سبيرمان – براون، ومربع كاي، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل التمييز، ومعادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إنَّ استعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة لها أثر ايجابي في تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التحصيل على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (الطائي، 2012: 1-3).

- دراسة اللحياني (1425هـ):

(تعرف اثر استعمال طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية والاتجاهات لدى طالبات الصف الأول في العاصمة المقدسة)

هدفت الدراسة إلى: التعرف على اثر استعمال طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية والاتجاهات لدى طالبات الصف الأول في العاصمة المقدسة، وأجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية- جامعة أم القرى- كلية التربية, و تألفت عينة الدراسة من (78) طالبة، و استمرت مدة التجربة (5) أسابيع، قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيل المفاهيم الجغرافية, بالإضافة إلى مقياس الاتجاه نحو المادة, وقد طبقتهما قبلياً وبعدياً, واستعملت الوسائل الاحصائية الاتية:

تحليل التباين المصاحب ومعادلة الفا- كرونباخ كوسيلتين إحصائيتين، و أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، كما لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية (اللحياني, 1425هـ: 3).

الفصل الثالث

أولاً: منهج البحث

اختارت الباحثة المنهج التجريبي لغرض تحقيق هدف بحثها، لأنه أكثر البحوث ملائمة لطبيعة البحث الذي يقوم على أساس أسلوب التجربة.

ثانياً: التصميم التجريبي

يعد اختيار التصميم التجريبي للبحث ضرورة أساسية تهيء للباحث السبل الكفيلة بالوصول إلى النتائج المطلوبة، والتحقق من الفرضيات التي يضعها الباحث للتوصل إلى تحقيق أهداف بحثه (الزوبعي والغنام، 1981: 102).

لذا فقد اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة لمناسبته وأهداف البحث، والشكل (4) يوضح ذلك.

الشكل (4)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة	التحصيل و الاتجاه نحو مادة الجغرافية	الاختبار التحصيلي مقياس الاتجاه
الضابطة	ــــــــــــــــ		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر الذين يشكلون مجتمع البحث أي جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث (أبو حويج، 2004: 44)، ويتكون مجتمع البحث من جميع طالبات المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات للعام الدراسي (2014 -2015) والتي تقع ضمن قضاء المحاويل في محافظة بابل، وللتعرف على اعدادهن ومواقعهن قامت الباحثة بزيارة المديرية العامة لتربية بابل- قسم التخطيط التربوي بتاريخ 2014/10/28 بموجب كتاب رسمي صادر من عمادة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ملحق رقم (1) لمعرفة أسماء هذه المدارس، إذ اختارت الباحثة المدارس التي لا يقل فيها عدد الشعب عن شعبتين والتي تمثلت بـ (9) مدارس ثانوية و متوسطة.

2- عينة البحث

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل بصورة يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله (غنايم: 2004, 133).

وقد اختارت الباحثة عينة المدارس والطالبات على النحو الآتي:

أ- عينة المدارس

اختارت الباحثة متوسطة المحاويل للبنات الواقعة في قضاء المحاويل التابعة الى المديرية العامة لتربية بابل بصورة عشوائية لتكون ميدانا لتطبيق التجربة.

ب- عينة الطالبات

بعد أن حددت الباحثة المدرسة زارتها بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل، وجدت أنها تضم اربعة شعب للصف الثاني المتوسط (أ- ب-ج-د) وبطريقة السحب العشوائي البسيط[2] اختيرت شعبة (ب)

لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية على وفق استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، وبلغ العدد النهائي للمجموعتين (60) طالبة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنّها تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي:

1- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

حصلت الباحثة على أعمار الطالبات من الطالبات أنفسهن بواسطة استمارة معلومات وزعتها عليهن وطابقتها مع المعلومات الموجودة في البطاقة المدرسية للتأكد من دقة المعلومات، وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطات، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية **0**

2- التحصيل الدراسي للآبـاء

حصلت الباحثة على البيانات المطلوبة وأجرت تكافؤاً بين مجموعتي البحث في هذا المتغير وتبين أنّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتين إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء, إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كأي.

3- التحصيل الدراسي للأمهات

حصلت الباحثة على البيانات وأجرت تكافؤاً بين مجموعتي البحث في هذا المتغير وقد تبين أنّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتين إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات, اذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي.

4- درجات اختبار المعرفة السابقة

لغرض التحقق من تكافؤ الطالبات في ما يمتلكنه من معلومات تتصل بالموضوعات الجغرافية التي سوف يدرسنها أثناء التجربة اعدت الباحثة اختبار المعرفة السابقة, تألف من (20) فقرة اختبارية موزعة على سؤالين, وبعد تصحيح إجابات الطالبات وحساب درجاتهن، وبعد التحليل الإحصائي لهذه الفروق ظهر أنها ليست بذي دلالة إحصائية.

5- الذكاء

اعتمدت الباحثة على اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (Raven) لغرض معرفة تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير الذكاء (كوافحة، 2010: 190)، وبعد تطبيق اختبار الذكاء على طالبات مجموعتي البحث وباستخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء أظهرت النتائج أن الفروق ليست بذي دلالة.

خامساً: ضبط المتغيرات

لقد تم تحديد متغيرات البحث بالشكل الاتي:

1-ظروف التجربة والحوادث المصاحبة

يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية مثل الكوارث، والفيضانات، والزلازل، والأعاصير، وغيرها مما يعرقل سير التجربة)، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها.

2-الاندثار التجريبي

يقصد بالاندثار التجريبي الأثر الناجم من ترك عدد من عينة البحث أو انقطاعهن عن الدوام إثناء مدة التجربة مما يؤثر في النتائج (ملحم، 2005: 363).

3-الفروق في اختيار أفراد العينة

حاولَت الباحثة السيطرة على الفروق في اختيار أفراد العينة، ومن خلال إجراء التكافؤ إحصائياً في بعض المتغيرات التي تم ذكرها سابقا.

4- العمليات المتعلقة بالنضج

ويقصد بها حدوث تغيرات بيولوجية أو نفسية أو عقلية للفرد نفسه الذي يخضع للتجربة في أثناء فترة التجربة ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي.

5- أداتا البحث

استعملت الباحثة أداتا قياس موحدة (الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية) , وطبقت على مجموعتي البحث في وقت واحد.

6- أثر الإجراءات التجريبية

حرصت الباحثة على الحد من تأثير بعض الإجراءات التجريبية وتمثلت هذه الإجراءات بالآتي:

أ- الحرص على سرية البحث

للحفاظ على سرية البحث اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة على انها لا تبلغ الطالبات بطبيعة البحث واهدافه، وذلك للتوصل الى نتائج دقيقة.

ب- المادة العلمية

حددت الباحثة قبل بدء التجربة المادة الدراسية التي يتم تدريسها لطالبات المجموعتين , إذ شملت موضوعات الفصول الثلاثة الاولى من الباب الأول من مادة جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي 2014-2015م.

جـ- المدرسة

قامت الباحثة بنفسها بتدريس طالبات مجموعتي البحث تجنباً للأثر الناجم من اختلاف مدرسة المادة مما يعطي النتائج دقة وموضوعية.

د- توزيع الحصص

اعتمدت الباحثة الجدول المدرسي المقرر في توزيع الحصص، إذ درست الباحثة اربعة حصص في الأسبوع، بواقع حصتان أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

ز- الوسائل التعليمية

كانت الوسائل التعليمية موحدة عند تدريس الجغرافية لطالبات مجموعتي البحث وفقاً لما يقتضيه تدريس كل موضوع, كالسبورة والأقلام الملونة والخرائط ومجسمات الكرة الأرضية والصور والرسوم والأشكال.

هـ- بناية المدرسة

طبقت التجربة في مدرسة واحدة وهي متوسطة المحاويل وكان الصفان متشابهان في الحجم والإضاءة والتهوية، والسبورات.

و- مدة التجربة

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث، إذ كانت فصل دراسي كامل.

سادساً: إعداد مستلزمات البحث

1- تحديد المادة العلمية

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس اثناء التجربة بعدد من موضوعات جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2014-2015).

2- الأهداف السلوكية

لصياغة الاهداف السلوكية اطلعت الباحثة على الأهداف العامة لتدريس مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة, التي أعدتها لجنة في وزارة التربية في جمهورية العراق, قد صاغت الباحثة (130) هدفاً سلوكياً معتمده على محتوى المادة العلمية التي ستدرس في التجربة، موزعة على ثلاثة مستويات من تصنيف بلوم المعرفي التذكر، والفهم، والتطبيق وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من المحكِّمين المتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية والجغرافية، وفي ضوء الملاحظات التي ابداها المحكمين عدلت عدداً من الأهداف.

3- إعداد الخطط التدريسية

الخطة التدريسية هي تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها(الجعافرة , 2011: 268)، ولما كانت الخطط التدريسية ركناً من أركان التدريس الناجح أعدّت الباحثة خطط تدريسية للموضوعات التجريبية على وفق استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة و على وفق الطريقة الاعتيادية.

سابعا: أداتا البحث

أ- إعداد الاختبار التحصيلي

يتطلب البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي، كأداة لقياس التحصيل الدراسي لعينة البحث بعد انتهاء مدة التجربة في مادة جغرافية الوطن العربي، لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع الاول (التحصيل) لذلك اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاختبار:

1- أعداد جدول المواصفات

أعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرسها في التجربة المقرر تدريسها لطالبات الصف الثاني المتوسط محددة عدد الصفحات لكل موضوع والاهمية النسبية لمحتوى الموضوعات والاهمية النسبية للاهداف السلوكية وعدد الفقرات في الخارطة الاختبارية ومجموع الاسئلة الكلي في الاختبار التحصيلي، تحديد نسبة أهمية المحتوى لكل موضوع في المادة الدراسية, والذي يتوقف على عدد الصفحات للموضوع وبحسب المعادلة الآتية: -

$$\text{نسبة أهمية المحتوى للموضوعات} = \frac{\text{عدد الصفحات للموضوع الواحد}}{\text{عدد الصفحات الكلي}} \times 100$$

- ويتم تحديد النسبة المئوية لكل مستوى بحسب المعادلة الآتية: -

$$\text{نسبة أهمية كل مستوى} = \frac{\text{مجموع الأهداف السلوكية للمستوى}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية الكلي}} \times 100$$

- ويتم تحديد عدد الفقرات الاختبارية لكل موضوع بحسب المعادلة الآتية: -

$$\text{عدد الأسئلة لكل موضوع} = \frac{\text{عدد الأسئلة الكلي} \times \text{الأهمية النسبية للموضوع}}{100}$$

- أما عدد الأسئلة لكل خلية فيحسب على وفق المعادلة الآتية: –

عدد الأسئلة لكل خلية = عدد الأسئلة لكل موضوع × نسبة الهدف السلوكي / 100

(الزاملي وآخرون، 2009: 293).

2- صياغة فقرات الاختبار

اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي فقرات الاختيار من متعدد , لكونه اكثر انواع الاختبارات فاعلية وشيوعا أعدّت الباحثة اختباراً يتكون من (50) فقرة مكون من أصل الفقرة وأربعة بدائل شملت المستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم.

3- تعليمات الاختبار

وضعت الباحثة تعليمات للاختبار التحصيلي متضمنة الهدف من الاختبار وطريقة الاجابة عن فقراته على الصفحة الاولى من الاستبانة.

4- صدق الاختبار: عمدت الباحثة الى التحقق من نوعين من انواع الصدق هما: الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

أ- الصدق الظاهري

تحققت الباحثة من الصدق الظاهري بعرض فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية، والجغرافية، للتأكد من سلامة الفقرات وملائمتها للاغراض المحددة ووضوح صياغتها وموضوعية البدائل وجاذبيتها.

ب- صدق المحتوى

يمكن التحقق من صدق المحتوى للاختبار التحصيلي من خلال اعداد جدول المواصفات الذي يأخذ بعين الاعتبار الاهمية النسبية لكل موضوع، ويراعي المستويات المختلفة لنواتج التعلم (العبسي، 2010: 210) لهذا أعدت الباحثة جدول المواصفات من أجل ضمان تغطية فقرات الاختبار للأهداف السلوكية ومحتوى المادة الدراسية.

5- التطبيق الاستطلاعي للأختبار:

بعد التحقق من صدق الاختبار التحصيلي تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية لغرض التحقق من الامور الاتية:

1- تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار.

2- مدى وضوح تعليماته وفقراته.

ولهذا قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبة اخترن عشوائياً من طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية النجاة للبنات, وذلك في يوم الاربعاء الموافق 7/ 1 / 2015م، وقد طلبت الباحثة من الطالبات تأشير حالات الغموض في التعليمات وكذلك في فقرات الاختبار والاستفسار عنها، وتم احتساب الوقت المناسب للاختبار من خلال ايجاد المتوسط الحسابي للوقت الذي استغرقته كل طالبة للإجابة وبهذا فقد تحدد الزمن المناسب للاختبار بـ 44دقيقة.

متوسط الزمن = مج الوقت الذي استغرقته كل طالبة / عدد الطالبات

6- التحليل الاحصائي لفقرت الاختبار

ان التحليل الإحصائي يكشف عن معرفة مدى صعوبة أو سهولة كل فقرة ومدى قدرتها في التمييز في الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو التي تتسم ببدائل غير جيدة، واستبعاد غير الصالح منها (العجيلي وآخرون، 2001: 67)، وبعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليمات الاجابة ولغرض تحديد الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار فقد طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة التحليل الاحصائي المكونة من (100) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في متوسطة سمية للبنات , وذلك في يوم الخميس الموافق 8 / 1 / 2015م، ولغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار اتبعت الباحثة الاجراءات الاتية:

أ – مستوى صعوبة الفقرات

ونعني بمعامل الصعوبة , النسبة المئوية للطلبة الذين يجيبون عن السؤال إجابة خاطئة عن الفقرة من مجموع الذين شاركوا في الاختبار (جابر , 1983: 42)، وباستعمال معادلة صعوبة الفقرة تم حساب قيمة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجد إنها قد تراوحت بين (0.25 – 0.75) وبهذا تعد جميع فقرات الاختبار التحصيلي جيدة وصالحة للتطبيق.

ب– قوة تمييز الفقرات

يقصد قدرتها على التمييز بين الطلبة الذين يحصلون على درجات عالية وبين الذين يحصلون على درجات منخفضة في السمة المقاسة بفقرات الاختبار فالقوة التمييزية تؤشر قدرة الاختبار على الكشف عن الفروق الفردية بين الطلبة، وبتطبيق المعادلة الخاصة وجد أن قوة تميزها يتراوح بين (0.29، 0.59) لذا تعد فقرات الاختبار جيدة.

ج– فاعلية البدائل الخاطئة

تحتوي فقرات الاختبار من متعدد على البدائل، ولها صفات ومسائل فنية عند اختيارها، والمفروض أن تكون البدائل فاعلة في تضليل الطلبة الضعفاء دراسياً، فلا فائدة من بديل يخطئ به الجميع أو يعرفه الجميع، وتعتمد صعوبة فقرة الاختيار من متعدد على درجة التشابه والتقارب الظاهري بين البدائل(الجلبي، 2005: 75)، وبعد أن تم حساب فاعلية كل بديل خاطئ ولكل فقرة اختبارية من فقرات الاختبار وجد أنها قد جلبت أكبر عدداً من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا اذ تراوحت قيم البدائل الخاطئة للفقرات بين (**-0.3**، **-0.33**) لذا أبقت الباحثة عليها دون تغيير.

7- ثبات الاختبار

يعرف ثبات الاختبار بأنه "الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة" (الحريري، 2008: 144)، ولحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، لأنها تتميز باقتصادها في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار، إذ يطبق دفعة واحدة، وتجنب إعطاء خبرة للطالبات كما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار، واعتمدت الباحثة درجات أفراد عينة التحليل الاحصائي إذ قسمت فقرات الاختبار على نصفين، ضم النصف الأول درجات الفقرات الفردية والنصف الثاني درجات الفقرات الزوجية وباستعمال معامل ارتباط بيرسون كونه أكثر معاملات الارتباط استعمالاً وشيوعاً في هذا المجال، وقد بلغ معامل الثبات بين النصفين (0.81)، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان– براون فبلغ (0.89) وهو يعد معامل ثبات جيد.

ب– مقياس الاتجاه نحو مادة جغرافية الوطن العربي:

يعرّف مقياس الاتجاه بأنه: "مجموعة من العبارات تدور حول قضية أو موضوع معين" (السيد علي، 2007: 281)، وقد اعدت الباحثة مقياس الاتجاه نحو المادة لعدة اسباب منها عدم توفر مقياس عربي حديث لقياس اتجاه طالبات الصف الثاني المتوسط نحو مادة الجغرافية، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة العربية والاجنبية ذات العلاقة بالاتجاه نحو مادة الجغرافية لاحظت وجود فرق بين فقرات المقاييس وكذلك بعض الفقرات لا تناسب طالبات الصف

الثاني المتوسط من حيث الخصائص السايكومترية، لهذا عمدت الباحثة الى اعداد مقياس للاتجاه نحو مادة الجغرافية و تطلب اعداده القيام بالاجراءات الاتية:

1- إعداد فقرات المقياس

قامت الباحثة بإعداد (30) فقرة، وتم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي ذي الاستجابات الثلاث كونه يمتاز بسهولة بنائه وتطبيقه, كما يمتاز بزيادة دقته وشموله مقارنة بالمقاييس الأخرى (الجلبي، 2005: 322),والذي يضع ثلاثة بدائل للاجابة وهي (موافق تماما-موافق لحد ما -غير موافق) وحددت درجات الفقرات الايجابية (3-2-1) على التوالي، اما الفقرات السلبية تم تحديدها بالدرجات (1-2-3)، ولأجل ضمان جدية الإجابة استعملت فقرة كاشفة لمعرفة صدق الإجابات المعطاة، والفقرة الكاشفة هي فقرة تأكيدية تتضمن الموضوع نفسه ولكنها صيغت صياغة مختلفة، وقد تضمن المقياس أربع فقرات كاشفة هي (2، 9، 18، 23)، استعملت إجاباتها لاستبعاد أية حالة لا تتضح فيها جدية الإجابة، إذ إن عدم تطابق درجتي الفقرة الكاشفة والفقرة الاصلية في أية استمارة تؤدي إلى استبعادها من عملية التحليل الإحصائي، وبذلك يكون أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها الطالبة (90) درجة وأوطأ درجة هي (30) درجة.

2- صياغة تعليمات المقياس

وضعت الباحثة تعليمات لتطبيق مقياس الاتجاه نحو المادة متضمنة الهدف من المقياس وطريقة الإجابة عن فقراته مُعززةً بمثال.

3- **صدق المقياس**

أ- الصدق الظاهري

ويسمى ايضا بصدق الخبراء او صدق المحكمين وهو افضل طريقة للتأكد من مدى تحقيق الفقرات للصفة المراد قياسها ولكي تكون اداة البحث صادقة وتقيس الهدف الذي اعدت من اجله عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية و النفسية، والجغرافية وفي ضوء آرائهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات.

ب- التطبيق الاستطلاعي لمقياس الاتجاه

1- التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس

طبقت الباحثة مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية على (30) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية النجاة في يوم الاربعاء الموافق 2015/1/14 , وجاء هذا التطبيق لغرض الوقوف على مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته, وطريقة الإجابة عليها, وحساب الوقت التقريبي للإجابة، ومن خلال الأسئلة التي طرحتها الطالبات حول بعض الفقرات أجرت الباحثة تعديلات على صياغة بعض منها، وفيما يخص الوقت الذي تطلبته الاجابة عن فقرات المقياس فقد استخرج بحساب متوسط الزمن والذي تحدد ب(40) دقيقة.

2- التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس

بعد التأكد من وضوح فقرات المقياس، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (100) طالبة من طالبات الثاني المتوسط في متوسطة (سمية) في يوم الخميس الموافق 15/ 1/ 2015 لغرض التعرف على خصائص المقياس واجراء التحليل الاحصائي لفقراته وكما يأتي:

أ-القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه

ينبغي أن تُظهِر فقرات مقياس الاتجاه فروقاً فردية في الاستجابة, أي أن لا يضم المقياس عبارات يوافق عليها جميع الطلبة أو يعارضها جميعهم (بني جابر, 2004: 283)، وبعد استعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس وجدت ان القيمة المحسوبة تتراوح بين (2,966-7,197) وبذلك تكون القيم التائية جميعها دالة إحصائيا فكانت فقرات المقياس جميعها مميزة وصالحة للتطبيق على مجموعتي البحث.

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

لمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس أخضعت درجات طالبات عينة تحليل الفقرات البالغ حجمها (100) طالبة، وحسبت معامل ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0,38-0,57) وبذلك تكون الفقرات جميعها دالة احصائيا، و تم الإبقاء على فقرات المقياس جميعها البالغة (30) فقرة.

5-ثبات المقياس

ان المقصود بثبات المقياس هو أن يعطي المقياس النتائج نفسها اذا ما أعيد تطبيقه على الافراد أنفسهم وفي الظروف نفسها(عبد الهادي، 2001: 372-376)، ولحساب معامل الثبات استعملت طريقة التجزئة النصفية، وتم حساب الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ هذا المعامل (0.84) وقد صحح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان- بروان، فكان معامل الثبات بعد التصحيح (0,91) وهو معامل ثبات عالٍ, وبهذا الإجراء أصبح مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

ثامنا: تطبيق التجربة: بدات الباحثة بتطبيق تجربتها في متوسطة المحاويل في يوم، واستمرت التجربة لغاية يوم، بواقع حصتين لمادة الجغرافية لكل مجموعة في الاسبوع، ودرست الباحثة نفسها مجموعتي البحث على وفق خطط تدريسية اعدتها الباحثة.

تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه: قبل انتهاء التجربة باسبوع اخبرت الباحثة الطالبات بأن هناك اختبارا سيجري لهن في الموضوعات التي درستها وطبقت الاختبار على مجموعتي البحث في يوم الاحد2015/1/25، وتم إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين ومتشابهتين في المدرسة، و أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار، مستعينة بمدرسة المادة على سير الاختبار أثناء تطبيقه، ولم يطرأ على الاختبار ما يؤثر في سيره أثناء أدائه، وفي اليوم التالي تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو المادة يوم الاثنين الموافق 2015/1/26 طبقت الباحثة مقياس الاتجاه على طالبات مجموعتي البحث من اجل قياس المتغير التابع الثاني في البحث، بعد تطبيق الاختبار صححت الباحثة أوراق الإجابة، وأعطت درجتين لكلٍّ إجابة صحيحة، وصفراً لكلٍّ إجابة خاطئة، اما الفقرات المتروكة فتعامل معاملة الفقرات الخاطئة وبذلك كانت الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي(100) درجة وان عدد الفقرات الاختبار هي (50) فقرة، أما بالنسبة لمقياس الاتجاه فقد تم إعطاء الدرجات (**3**، **2**، **1**) لكل من البديل الأول، و الثاني، و الثالث على التوالي مع ملاحظة عكس الدرجات للفقرات السلبية، وبذلك تبلغ الدرجة العليا للمقياس (90) درجة، في حين تبلغ الدرجة الدنيا للمقياس (30) درجة.

تاسعا: الوسائل الإحصائية

استعملت الوسائل الإحصائية الآتية:

1- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين:

استعانت الباحثة بهذه الوسيلة الإحصائية في الجوانب الآتية:

تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات فضلا عن تحليل النتائج النهائي.

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\left[\frac{ع^2_1 (ن_1-1) + ع^2_2 (ن_2-1)}{ن_1+ن_2-2}\right]\left[\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right]}}$$

إذ إن:

ت: القيمة التائية المحسوبة

$\bar{س}_1$: المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية.

$س_2$: متوسط الحسابي للمجموعة الضابطة.

$ع_1^2$: تباين المجموعة التجريبية.

$ع_2^2$: تباين المجموعة الضابطة.

$ن_1$: عدد افراد المجموعة التجريبية.

$ن_2$: عدد أفراد المجموعة الضابطة. (الطريحي وحمادي, 2013: 117).

2- معامل ارتباط بيرسون:

لغرض حساب ثبات أداتا البحث.

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - \{ (\text{مجـ س}) (\text{مجـ ص}) \}}{\sqrt{[ن \text{ مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2] [ن \text{ مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

إذ إن:

ر: معامل ارتباط بيرسون.

ن: عدد أفراد العينة.

مجـ س: مجموع قيم المتغير الأول.

مجـ ص: مجموع قيم المتغير الثاني.

مجـ س ص: مجموع (قيم المتغير الأول× المتغير الثاني) (البياتي, 2008: 140).

3- معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية:

$$ص = \frac{ن \text{ ع} + ن \text{ د}}{2 \text{ ن}}$$

اذ تُمثل

(ن ع): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا للفقرة.

(ن د): مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا للفقرة.

(2ن): عدد الطالبات في المجموعتين (العليا والدنيا) (الكبيسي، 2010: 75 2).

الفصل الرابع

اولا: عرض النتائج

1- عرض نتائج التحصيل الدراسي: لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة الجغرافية باستعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط تحصيل درجات طالبات المجموعة الضابطة التي دُرست المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية، وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث، وتصحيح الإجابات، تم استخراج الوسط الحسابي والتباين لدرجات طالبات المجموعتين, وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين اوجدت القيمة التائية. فاتضح أن الفرق دال إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (3.210)، اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2).

2- عرض نتائج مقياس الاتجاه نحو المادة: لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات اتجاه طالبات المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ومتوسط درجات اتجاه طالبات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الاعتيادية، و بعد تطبيق مقياس الاتجاه على طالبات مجموعتي البحث، وتصحيح الإجابات، تم استخراج الوسط الحسابي والتباين لدرجات طالبات المجموعتين، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ثم إيجاد القيمة التائية. فاتضح أن الفرق دال إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (4.566)، اكبر من القيمة التائية الجدولية (2).

ثانياً: تفسير النتائج

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة على طالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي فضلا عن درجات الاتجاه نحو المادة، وقد يعزى السبب في ذلك على ما ترى الباحثة إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

1- إن استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي أدت الى تفاعل الطالبات مع الموضوعات الدراسية، و ازدياد نشاطهن، فأثر ذلك في التحصيل.

2-عند استعمال استراتيجية تنشيط العرفة السابقة تكون الطالبة هي محور العملية التعليمية من خلال استعمالها مهارات التفكير فوق المعرفي في أثناء الدرس وهي (التخطيط والتنظيم والتقويم) وبهذا يكون دورها فاعلٌ وايجابيٌ.

3-أن استعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ادى إلى كسر الروتين المتمثل بوجوب صمت الطالبات وإنصاتهن للمدرسة طيلة مدة الدرس, فالطالبات في ظل هذه الاستراتيجية وجدن أنفسهن في مواقف تعليمية توفر لهن فسحة من الحرية في المناقشة مع بعضهن، وممارسة أنشطة متنوعة في كل درس, مما أسهم في زيادة حبهن لدرس الجغرافية وبالتالي نمو اتجاههن نحوها.

4-الاتجاهات لها دوراً مهماً في عملية الإدراك فوجود اتجاهات ايجابية نحو موقف معين من شانه أن يدفع الطالبة إلى تركيز انتباهها نحو ذلك الموقف مما يسهل عملية إدراكه.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولا: الاستنتاجات:

اعتماداً على نتائج البحث، خرجت الباحثة بالاستنتاجات الاتية:

1- أن لاستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة القدرة على جعل الطالبات أكثر مهارة او مرونة في تناول الأفكار العلمية المتعددة.

2 – يسهم استعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في عملية تدريس الجغرافية بطريقة متسلسلة ومترابطة ومتكاملة.

ثانيا: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الباحثة:

1- توجيه مدرسي مادة الجغرافية ومدرساتها الى استعمال استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في التدريس.

2- جعل التعليم ذا معنى للمتعلمين مع مراعاة احتياجاتهِم واهتماماتهِم عن طريق تقديم المحتوى بصورة تتسق مع المشكلات التي تعترضهم.

3- تزويد واضعي المناهج بمعلومات كافية وواضحة عن أهمية الاستراتيجية لمراعاة ذلك في تصميم وتخطيط المناهج الدراسية.

ثالثاً: المقترحات:

في ضوء نتائج البحث، وتطويراً له، تقترح الباحثة ما يأتي:

1- إجراء دراسة مماثلة في مادة الجغرافية في مراحل دراسية أخرى.

2- أجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة مع استراتيجيات تدريسية أخرى في التحصيل وتنمية الاتجاه.

المصادر والمراجع

1. ابراهيم، عبد الخالق رؤوف(2004). التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية. دار عمار، عمان.
2. أبو حويج, مروان(2004).البحث التربويّ المعاصر. دار اليازوري للنشر, عمان.
3. امبوسعيدي، عبد الله بن خميس وسليمان بن محمد البلوشي (2009).طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
4. الأمين، شاكر محمود وآخرون (1982). تدريس المواد الاجتماعية.دار الحكمة، بغداد.
5. الأمين, شاكر (2005). الشامل في تدريس المواد الاجتماعية. دار أسامة, عمّان.
6. بدر، بثينة محمد (2006). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية أساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة. المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلة مستقبل التربية، المجلد(12)، العدد(41)، القاهرة.
7. بني جابر, جودت(2004). علم النفس الاجتماعي. مكتبة دار الثقافة، عمّان.
8. البياتي، عبد الجبار توفيق(2008). الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، دار اثراء للنشر والتوزيع، عمان.
9. جابر، جابر عبد الحميد (1983). سيكولوجية التعلم. دار النهضة العربية، القاهرة.
10. جابر، جابر عبد الحميد(1999). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار النهضة العربية، القاهرة.
11. الجعافرة , عبد السلام يوسف(2011). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي, عمان، الاردن.
12. الجلبي، سوسن شاكر(2005). اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. مؤسسة علاء الدين، دمشق.
13. الحريري، رافدة (2008). التقويم التربوي. دار المناهج لنشر والتوزيع عمان.
14. الحسناوي، احمد عربيات (2006).القراءة والقراءة الناقدة. دار الفكر العربي، عمان.
15. الحكمي، احمد فؤاد (2005).الاستراتيجيات القرائية الحديثة. مطبعة دار العلوم و الاداب، الاسكندرية، مصر.
16. الحمداني، إقبال محمد رشيد (2010). اتجاهات الطلاب نحو المدرسة.دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
17. الحيلة، محمد محمود (2003).طرائق التدريس واستراتيجياته.دار الكتاب الجامعي، العين.
18. الخياط، ماجد محمد (2009). اساسيات القياس والتقويم في التربية.دار الراية، عمان.
19. الزاملي، علي عبد جاسم واخرون(2009). مفاهيم وتطبيقات في القياس والتقويم التربوي. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
20. الزوبعي, عبد الجليل ومحمد أحمد الغنام(1981). مناهج البحث في التربية.ج1، مطبعة جامعة بغداد، العراق.
21. السعدي، هاشم محمد (2001). اسس علم النفس التربوي. مطبعة العاني، بغداد.
22. السيد علي، محمد(2007). التربية العلمية وتدريس العلوم. ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
23. الشمري، هدى علي جواد (2003). طرائق تدريس التربية الاسلامية. دار الشروق، عمان.

24. الطائي، امال صباح ردام (2012).اثر استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة قواعد اللغة العربية. كلية التربية الاساسية، جامعة بابل، العراق، (رسالة ماجستير غير منشورة).
25. الطريحي, فاهم حسين وحمادي حسين ربيع(2013).الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس. دار الصادق, بابل.
26. العاني، خطاب صكار (1981). الجغرافية الاقتصادية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.
27. عبد الهادي، نبيل (2001). القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي. ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
28. العبسي، محمد مصطفى(2010). التقويم الواقعي في العملية التدريسية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
29. عبيد، جمانة محمد (2006). المعلم اعداده– تدريبه– كفاياته. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
30. العتوم، عدنان يوسف واخرون (2005). علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق. دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
31. عطية، محسن علي(2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
32. ---------- (2010). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
33. غنايم, مهنى محمد(2004). مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس. دار العالمية للنشر والتوزيع, القاهرة.
34. فهمي، عاطف عدلي (2007). المواد التعليمية للاطفال. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
35. القبيلات، راجي عيسى(2005). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة الأطفال. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
36. قطامي، يوسف (1990). تفكير الاطفال وتطوره وطرق تعلمه. دار عمان الاهلية للنشر والتوزيع، عمان.
37. قطامي، يوسف (2013). استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، عمان.
38. قطاوي، محمد ابراهيم(2007). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، عمان.
39. الكبيسي، وهيب مجيد(2010). الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية. مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي، بغداد.
40. كوافحة، تيسير مفلح (2010). القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
41. الليحاني، شهرة عبيد عبدالله (1425). تعرف اثر استعمال طريقة دائرة التعلم على تحصيل المفاهيم الجغرافية والاتجاهات لدى طالبات الصف الاول في العاصمة المقدسة. كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة.
42. محمد، امال جمعة عبد الفتاح(2010). استراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج وتطبيقات). دار الكتاب الجامعي، العين.
43. المصري، إيهاب عيسى عبد الرحمن (2010). برنامج مهارات التفكير في التفكير MCS مفاهيم– نظريات– تطبيقات. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.
44. ملحم سامي محمد(2005). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
45. ----------(2006). سيكولوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقية. ط2، دار المسيرة، عمان.
46. Millon, T.& Lerner ,M.J.(2003). Hand book of psychology, vol.5: personality and social psychology. John wily & Sons, Inc (Eds).New Jersey.
47. mbmsa.blogspot.com.