اثر انموذجي ميرل وكلوزماير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي

م.د. أسمهان عنبر لازم م. يسرى كريم هاشم
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية

ملخص البحث

تواجه عملية تدريس التاريخ تحديات ومشكلات لعل اكثرها ظهوراً تعدد المفاهيم التاريخية وتداخلها مع الأفكار التي تحمل المعنى نفسه ،فضلاً عن تجدد وتنوع جوانبها ودلالاتها وتنوعها عبر تتابع عصور التاريخ وان الطرائق المتبعة في تدريس المفاهيم لا تضع في اعتبارها التحقق من قدرة الطالب على اجراء التمييز الدقيق بين العناصر المكونة للمفهوم والتي هي شرط لاكتسابه وأن بعض الصعوبات في تعلم المفاهيم واكتسابها يرجع إلى تفاوت المفاهيم من حيث أنواعها وبساطتها وتعقيدها وإن قلة اهتمام الطلبة بالمفاهيم التاريخية أدى إلى انخفاض المستوى الدراسي لديهم زيادة على عدم قدرتهم في استيعاب تلك المفاهيم وعلى هذا الاساس فقد تطلب تعليم مادة التاريخ البحث عن طرائق تعليمية تبتعد عن الإلقاء والتلقين ، وتمنح الطالب دوراً أكبر وتجعله محور العملية التعليمية، ولعل من العوامل التي تساعد على تحقيق ذلك هو اعتماد نماذج تعليمية حديثة خاصة بتعلم المفاهيم لذا ترى الباحثتان ضرورة إجراء دراسة تتناول أنموذجي (ميرل-تينسون) و(كلوزماير) التعليميين لتعليم المفاهيم التاريخية في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

و للتثبيت من تحقيق هدف البحث وضعت الباحثتان الفرضية الصفرية الآتية :

لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات الطالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

اختارت الباحثتان عينة من طالبات الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية للبنات للسنة الدراسية (٢٠١٢- ٢٠١٣) ، وتم استبعاد مدارس البنين والمدارس المختلطة لان البحث الحالي يشمل طالبات الصف الرابع الادبي . تم تطبيق التجربة في ثانوية الحريري التي تضم (٣ شعب) للصف الرابع وبلغ عدد الطالبات للمجموعة التجريبية الاولى(٢٥) طالبة والتجريبية الثانية(٢٨) طالبة والضابطة(٢٥) طالبة .

قل بدء التدريس الفعلي أجرت الباحثتان تكافؤاً بين طالبات المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات احصائياً وهي : العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور ،والذكاء والتحصيل الدراسي للأبوين ، واختبار المعرفه السابقة.

حددت الباحثتان المادة العلمية التي ستدرس في إثناء التجربة بالأبواب الستة التي تدرس في الفصل الدراسي الثاني وبعد تحديد المادة العلمية تم تحليل المحتوى العلمي لتلك الفصول بهدف حصر المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها ، اذ بلغت بصيغتها النهائية (٣٠) مفهوماً ، بعد ان تم عرضها على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرائق التدريس

وصاغت الباحثتان(٣٠) هدفا سلوكيا اعتمادا على عمليات الاكتساب(التعريف والتمييز والتطبيق) فأصبح لكل مفهوم ثلاثة أهداف كل هدف يمثل مستوى ولغرض التحقق عن مدى صحة وصياغة الأهداف وتطابقها مع المفاهيم تم توزيع أستبانه تتضمن قائمة بالمفاهيم وما يقابلها من أهداف سلوكية للتأكد عن مدى صحتها ، وقد حظيت الأهداف السلوكية بموافقة الخبراء عدا بعضاً من التعديلات التي أجريت في صياغة قسم منها وتم الأخذ بها وتصحيحها .

قد اعد ت الباحثتان اختبارا موضوعياً لمعرفة أثر المتغيرين في اكتساب المفاهيم التاريخية مقارنة بالطريقة التقليدية،بلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة يلي كل فقره أربع بدائل ،واحدة صحيحة والثلاثة

الأخرى خاطئة ،وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وتم التحقق من صدقه وثباته

وفي نهاية التجربة طبقت الباحثتان اختبار الاكتساب للمفاهيم التاريخية على طالبات مجموعات البحث في يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٣/٥/١٥م وبعد تحليل البيانات باستعمال تحليل التباين الاحادي توصلت الباحثتان إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطه

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة ألحالية تم التوصل إلى الاستنتاجات ألآتية

١. فاعلية إستراتيجية كلوزماير في تدريس مادة التاريخ و رفع مستوى التحصيل الدراسي لطالبات الصف الرابع الادبي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي تهدف إلى حفظ و تلقين المعلومات.

٢. تفوق المجموعتين التجريبيتين التي درست مادة التاريخ باستعمال أنموذج ميرل وأنموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية(التقليدية) في التحصيل.

في ضوء النتائج الايجابية التي توصلت إليها الدراسة تقدم الباحثتان التوصيات الآتية:-

- ضرورة اعتماد إستراتيجية كلوزماير في تدريس التاريخ من قبل مدرسي المرحلة المتوسطة و الإعدادية والجامعية لدورها في رفع التحصيل الدراسي.
- تشجيع الطالبات على مطالعة الكتب الخارجية و اختيار مجموعة كبيرة من الأمثلة و اللاامثلة.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية و استكمالا لها تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:-

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى.

اجراء دراسة لمعرفة اثر أنموذجي البحث (ميرل وكلوزماير) على تنمية انواع من التفكير منها (التفكير الناقد ، التفكير الابداعي ، التفكير الاستدلالي)

The impact of atypical Merle and Kluzmaar to acquire historical concepts with the fourth grade students of literary

Abstract:

Facing the process of teaching history challenges and problems, perhaps the most visible multiplicity of historical concepts and overlap with ideas that carry the same meaning, as well as renewed and the diversity of its aspects and implications and diversity across relay periods of history and that the methods used in teaching the concepts do not take into account the verification of the student's ability to make subtle distinctions between constituent elements of the concept, which is a condition for the acquisition and that some of the difficulties in learning the concepts and acquisition due to the varying concepts in terms of the types and their simplicity and complexity, although the lack of student interest concepts historical led to a decrease Study level have increased to their inability to grasp these concepts and on this basis may ask teaching material history search for ways learning away from the dumping and indoctrination, and give the student a greater role and make it the focus of the educational process, and perhaps of the factors that help to achieve this is to adopt the models of modern educational special learning concepts So you see researchers need to conduct a study on is typical

(Merle - Tensson (f) Kluzmaar) to teach educational The history concepts in the material history of the Arab-Islamic civilization.

And for the installation of achieving the goal of the research and researchers developed the following null hypothesis :-

There is no statistically significant differences at the level (0.05) in the average scores of the three research groups (The experimental and control groups) to test the acquisition of historical concepts.

Researchers chose a sample of fourth-grade students in junior high school literary and secondary schools for girls for the school year (2012 - 2013), was the exclusion of boys' schools and mixed schools because the current research includes literary fourth grade students. Been applied experience in Hariri High School, which includes (3 people) to fourth grade and the number of students for the first experimental group (25 students) and the second experimental (28 students) and the control group (25 students).

Say the start of the actual teaching researchers conducted a parity between students of the three groups in a number of statistical variables: the chronological age of the students measured in months, and intelligence and educational attainment of the parents, and the knowledge of the previous test.

Identified the researchers of scientific material to be studied in during the experiment doors six taught in the second semester and after determining the scientific material was analyzed scientific content of those chapters in order to limit the concepts of main and branch contained therein, as it reached its final form (30) understood, after it was presented to the group experts in curriculum and teaching methods

And formulated researchers (30) target behaviorally depending on acquisitions (definition of discrimination and application), bringing each concept three goals each target represents the level and purpose of verifying the extent of the health and the formulation of objectives and compatibility with the concepts questionnaire was distributed containing a list of concepts and corresponding behavioral objectives to make sure about the validity , has received the approval of experts behavioral objectives except for some of the amendments made in the drafting of which has been introduced and corrected.

Has a promising. researchers test objective to see the effect of the two variables in the acquisition of historical concepts compared to the traditional way, the number of test items (30) paragraph following each paragraph four alternatives, one correct and the other three wrong, has been testing a group of experts and specialists were verified sincerity and persistence

At the end of the experiment the researchers applied the test of acquisition of the concepts of historical research groups in students on Wednesday, 05.15.2013 AD After analyzing the data using analysis of variance researchers found the presence of a statistically significant difference between the average score for the two groups and the control group experimental

In light of the results of the current study was reached the following conclusions :-

1- Kluzmaar effective strategy in the teaching of history and raise the level of academic achievement for students fourth grade literary compared to the usual way, which aims to preserve and teach the information.

2- Superiority of the two experimental groups studied using the model of history and Merle model Kluzmaar the control group, who studied the same material using the usual method (traditional) in the collection.

In light of the positive results of the study provide researchers the following recommendations :-

•the need to adopt a strategy Kluzmaar in the teaching of history from Pre-school and junior middle school and university for its role in raising academic achievement.

•Encourage students reading books on foreign and choose a wide range of examples and non-examples.

In light of the results of the current study and complement her studies researcher suggests the following :-

•conduct a similar study of the current study in other subjects .

•conduct a study to determine the impact of research is typical (Merle and Kluzmaar) on the development of types of thinking of them (critical thinking, creative thinking, deductive thinking .(

مشكلة البحث Problem of the Research :

تواجه عملية تدريس التاريخ تحديات ومشكلات لعل اكثرها ظهوراً تعدد المفاهيم التاريخية وتداخلها مع الأفكار التي تحمل المعنى نفسه ،فضلاً عن تجدد وتنوع جوانبها ودلالاتها وتنوعها عبر تتابع عصور التاريخ (حميدة وآخرون،٢٠٠٠ :٥١).وان الطرائق المتبعة في تدريس المفاهيم لا تضع في اعتبارها التحقق من قدرة الطالب على اجراء التمييز الدقيق بين العناصر المكونة للمفهوم والتي هي شرط لاكتسابه (بطرس،١٩٩٠ :٣) وقد أرجع (زيتون، ١٩٩٤) إلى أن بعض الصعوبات في تعلم المفاهيم واكتسابها يرجع إلى تفاوت المفاهيم من حيث أنواعها وبساطتها وتعقيدها (زيتون، ١٩٩٤: ٨١). وإن قلة اهتمام الطلبة بالمفاهيم التاريخية أدى إلى انخفاض المستوى الدراسي لديهم زيادة على عدم قدرتهم في استيعاب تلك المفاهيم (الحمادي، ٢٠٠٠: ٢).

وعلى هذا الاساس فقد تطلب تعليم مادة التاريخ البحث عن طرائق تعليمية تبتعد عن الإلقاء والتلقين ، وتمنح الطالب دوراً أكبر وتجعله محور العملية التعليمية، ولعل من العوامل التي تساعد على تحقيق ذلك هو اعتماد نماذج تعليمية حديثة خاصة بتعلم المفاهيم تجعل الطالب يفكر تفكيراً مفاهيمياً عقلياً مترابطاً منطقياً محللاً المسوغات والعلاقات التي تربط بينها وبين النتائج ضمن اطار مفاهيمي يجعل التعلم اكثر فاعلية وثباتاً (القاعود ، ١٩٩٦ : ٢٦٨) .

لذا ترى الباحثتان ضرورة إجراء دراسة تتناول أنموذجي (ميرل-تينسون) و(كلوزماير) التعليميين لتعليم المفاهيم التاريخية في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

وفي ضوء تلك المبررات والمسوغات تبلورت مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال الاتي :

هل لاستعمال انموذجي ميرل تينسون وكلوزماير اثر في اكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الرابع الادبي ؟

أهمية البحث Importance of the Research :

إن المواد الاجتماعية مواد دراسية نامية ومتطورة بتطور المجتمعات والبحوث والدراسات العلمية ، ومن ثم فإنها من أكثر المواد حساسية لما يجري في الإطار الاجتماعي من أحداث ، ولما يستجد من مشكلات وتحديات ، لذا فإن المختصين بميدان المواد الاجتماعية مهتمون دائماً بالسعي وراء كل جديد يمكن أن يبرز فاعلية تلك المواد وتحقيق الأهداف المرجوة منها . (اللقاني ، ١٩٨٦ : ٥). وقد شهدت السنوات الأخيرة تزايد اهتمام المربين والباحثين بتطوير الدراسات الاجتماعية في مختلف المراحل خاصة المرحلة الإعدادية بوصفها حلقة الوصل بين المرحلتين المتوسطة والجامعية إذ يصل الطالب في هذه المرحلة إلى درجة من النضج العقلي فيكون قادراً على التحليل وإصدار الأحكام.

إذ أن أهداف تدريس المواد الاجتماعية ومنها التاريخ ترمي إلى اكتساب المتعلمين للمهارات الفكرية والعقلية وغيرها من المهارات التي تحقق زيادة فهمهم لها وتفاعلهم معها والقيام بالنشاطات المصاحبة والنافعة في شغل أوقات فراغهم . (دنيا ، ١٩٨٢ : ٣٩_٤٠) . والتاريخ سجل الزمن لحياة الشعوب والأشخاص والأمم، فهو علم مهم من العلوم ألاجتماعية اذ يعنى بدراسة الماضي في مختلف مراحله بوصفه جذورا للحاضر الذي نعيشه وبذلك فان تدريس هذه المادة ضروري لتربية الطلبة وتعريفهم بالإحداث التاريخية في وطنهم وفي العالم لأنهم قد يتأثرون بها.(الكلوب، ١٩٦٦: ٢٧).

وإن دراسته تستلزم تعرف أسباب الحوادث ونوعها وإدراك نتائجها فهو يحمل الدارس على المحاكاة والمقارنة بروح علمية بعيدة عن التحيز . (الأمين ، ٢٠٠٠ : ٧٣) . ويرى ابن خلدون إن علم التاريخ "علم غزير المذهب جم الفوائد ، شريف الغاية ، فهو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم ، والأنبياء في سيرتهم ، والملوك في دولهم وسياساتهم ". (ابن خلدون : ١٢) ويعد تعلم المفاهيم من الاهداف الرئيسية لمناهج المواد الاجتماعية ومنها التاريخ ، فتعلمها يحقق فائدة كبيرة للمتعلم فهي تساعد على التنبؤ والتفسير والتخطيط لأي نشاط يمكن ان يقوم به ذلك المتعلم في حياته (graves,1965,p365)، اذ تعمل عمل الموجهات لفهم العالم الاجتماعي الذي نحيا فيه فهي بمثابة عملة نقدية ثابتة القيمة للعمليات الذهنية ، كما انها تجعل المتعلم وثيق الصلة بالحياة التي يحييها (سعادة،١٩٨٤: ٣١٥) والتعلم باستعمال المفاهيم يعد جزء أساسياً من عمليات تفكيرنا ، ولاسيما التعلم الذاتي يركز على الانتباه على العلاقة بين الحقائق والمفاهيم ضمن أطار مفاهيمي يجعله أكثر فاعلية . (Banks , 1977 P:85)

ويرى (Gagne) (ان اكتساب المفاهيم هو الذي يجعل التعلم ممكناً ،فتعلم المفهوم يحرر الفرد من التقيد بمثير معين ،فضلاً عن ان المفاهيم تساعد المتعلم على التفكير بمستوى أعلى من الإدراك الحسي) (P:57 ، Gagne، 1974)

وإن تعلم المفاهيم التاريخية يساعد في تكوين وجهه نظر واحدة للحقيقة ،وبدونها لا يمكن إدراك الأمور ،فهي تسهل عملية الاتصال بالآخرين ،فضلاً عن أنها تساعد على اظهار الترابط بين فروع العلم المختلفة (حميدة وآخرون ،٢٠٠٠: ١٢٣) . وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على اطلاع تام بالنماذج التعليمية أو نظريات التعليم التي تؤكد كيفية تعلم المفهوم التي تعطي دوراً مهماً للمتعلمين وتجعل اسهاماتهم فاعلة في تعلم المفهوم خلال الدرس، ولهذا الاطلاع من جانب المعلم على النماذج المتنوعة سيفسح المجال له في اختيار الأساليب أو الاستراتيجيات التي يتمكن من ممارستها في تعليم المفاهيم. (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٣١٢).

وان اعتماد النماذج التعليمية في تعليم المفاهيم يجعل المتعلم يفكر تفكيراً عقلياً مترابطاً منطقياً محللاً الاسباب والعلاقات التي تربط بينها وبين النتائج ضمن إطار مفاهيمي يجعله أكثر فاعلية وثباتاً .(شحاتة، ١٩٩٣: ٢٣٦) .

ويرى (برونر) (Bruner) أن المفاهيم تُعد حجر الزاوية في تعلم البنية المعرفية للمادة الدراسية وتعلمها وانها ذات علاقة مباشرة بطريقة البحث والتفكير المستخدمة في كل علم وتسهم في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها في المناهج بحيث تكون المفاهيم مراكز تنظم المعرفة على أساسها .(Bruner, 1977, P. 21 -20)

لذلك لقي الاهتمام بالمفاهيم والبنية المفاهيمية للمادة التعليمية تأييداً كبيراً من التربويين، والمتخصصين بطرائق التدريس، فظهرت نماذج تعليمية قائمة على أسس وافتراضات معينة قابلة للاختبار والتطبيق داخل قاعة الدرس، مثل انموذج(كلوزماير) (Klusmeier) القياسي، وأنموذج (هيلدا تابا) (Hilda Taba)

الاستقرائي، وانموذج(جانييه)(Gagne) الاستقرائي وأنموذج(ميرل-تينسون) (Merrill and Tennyson) الاستنتاجي، وغيرها من النماذج التي اهتمت بالمفاهيم وطرائق تدريسها (بلقيس، ١٩٨٢: ٣٣٨). ومن إطلاع الباحثتان على النماذج التعليمية لتدريس المفاهيم لتتجاوز سلبيات مرافقة لاستخدام طرائق تقليدية في التدريس، قد دفعهما لتجريب هذه النماذج وهي وأنموذج ميرل- تينسون وانموذج كلوزماير .

لقد صمم ميرل-تينسون أنموذجاً لتدريس المفاهيم، بني على افتراضات واسعة قابلة للتطبيق داخل قاعة الدرس، وتم وضع عدد من الاستراتيجيات الخاصة بتدريس المفاهيم بالطرق الاستنتاجية، اشتملت على ثلاثة إجراءات رئيسة هي:- (التعريف، والامثلة واللاأمثلة ، والتدريب الاستجوابي)

ولتعليم المفهوم وضع كل من (ميرل-تينسون) مجموعة من الخطوات التي تعد بمثابة الموجهات التي توجه المعلم نحو المسار الصحيح في تحديد الاستراتيجية المناسبة واستخدامها بصورة صحيحة لتدريس المفاهيم وهذه الخطوات هي :-

أولاً- تحديد ما إذا كان تعليم المفهوم ضرورياً أم لا:

ثانياً- تعريف المفهوم:

يتطلب تعريف المفهوم اتباع السياقات الآتية:-

١- تحديد اسم المفهوم ويتخذ أنماطاً متعددة كأن تكون كلمة أو اكثر يعبر عنه برمز معين، يتطلب من التلميذ أن يفهمه ويكتسبه في مواقف تعليمية جديدة

٢- تحديد الخصائص الحرجة والمتغيرة للمفهوم: ويقصد بالخصائص الحرجة، الصفات الاساسية أو السمات ذات العلاقة الوثيقة بالمفهوم التي تميز أعضاء المفهوم عن غيرهم

٣- صياغة تعريف المفهوم: وفيها تحدد الخصائص الحرجة للمفهوم والعلاقات التي تربطها، وذلك من خلال تقديم جملة تقررية أو أكثر. (سعادة، ١٩٨٨: ٢٣١-٢٣٣)

ثالثاً- جمع شواهد المفهوم:

في هذه الخطوة يقدم المعلم مجموعة من الشواهد للمفهوم، وهي مجموعة الامثلة واللاأمثلة المناسبة لتوضيح المفهوم، ويقصد بالمثال (Example) العضو الذي ينتمي إلى المفهوم، أمّا اللامثال فهو العضو الذي لاينتمي إلى المفهوم.

رابعاً- تقدير صعوبة شواهد المفهوم:

يشير ميرل - تينسون إلى أهمية تقدير صعوبة الأمثلة واللاأمثلة من أجل مراعاة تدرجها في مستوى الصعوبة عند استخدامها في تدريس المفهوم. (Tennyson, 1980, P.53).

خامساً- إعداد اختبار تشخيصي لتصنيف الشواهد الجديدة للمفهوم:

اختبار القدرة على التصنيف هو إجراءٌ يمكن المعلم من التوصل إلى استنتاجات صادقة يعتمد عليها حول مقدرة التلميذ على تصنيف شواهد المفهوم الجديدة إلى منتمية وغير منتمية له (تينسون، ١٩٩٣: ٦٥).

تتلخص خطوات أنموذج ميرل - تينسون بما يأتي:

١- تحليل محتوى المادة التعليمية وتحديد مفاهيمها المراد تعليمها، وإعداد الخطط التعليمية لها وصياغة الأهداف السلوكية، وتعريف المفهوم وتقديم الأمثلة واللاأمثلة عنه.

٢- تزويد التلاميذ بالأهداف التعليمية لكل درس قبل البدء بالتعليم.

٣- تقديم تعريف المفهوم يتضمن أسسه وخصائصه الحرجة وعلاقاته الارتباطية.

٤- تقديم مجموعة كافية من الامثلة واللاأمثلة لكل مفهوم

٥- تقديم التدريب الاستجوابي متضمناً الشواهد الجديدة للمفهوم (أمثلة ولاأمثلة) بترتيب عشوائي، يتوجب على التلاميذ تصنيفها إلى أمثلة منتمية إلى المفهوم والى أمثلة غير منتمية إليه.

٦- تقديم التعزيز المناسب مصحوباً بتغذية راجعة تصحيحية بعد تلقي الإجابة مباشرة .(سعادة، ١٩٨٨: ٢٥٧-٢٥٨). أما أنموذج كلوزماير Klausmeier's Model: صمم (هربارت كلوزماير) عام ١٩٧١ أنموذجاً تعليمياً تناول فيه تعلم المفاهيم وتعليمها بشكل دقيق، جاء نتيجة سنوات عدة من البحث التربوي في هذا المجال.

وهو يرى أن المفاهيم تمثل اللبنات العقلية للفرد وأن الأفراد الناضجين يكتسبون المفاهيم بناءَ على خبراتهم التعليمية التي مروا بها من جهة وأنماط النضج الحاصلة لديهم فعلاً جهة أخرى وكذلك يرى بأن الوصول إلى مستويات متعاقبة في العلو للمفهوم يتطلب من التلميذ اتقان بعض الخبرات التعليمية في قاعة الدرس

(Concept and Concept Mapping, P.5-6 ، انترنيت)

وقد حدد كلوزماير مبادئ عدة لتعليم المفاهيم وعلى النحو الآتي:-

أولاً- مبادئ تعليم المفاهيم على المستويين المادي والذاتية (المطابقة):

١- استخدام الشيء أو صورة للشيء.
٢- اعطاء اسم الشيء ومساعدة التلميذ على ربط الاسم بالشيء.
٣- توفير التغذية الراجعة والتدريب.

كما حدد (كلوزماير)عدة أسس لتعلم المفهوم التي يمكن الاستناد إليها لتحسين اكتساب المفهوم والاحتفاظ به وعلى النحو الأتي:

١- استخلاص التعبير اللفظي الخاص بالتلميذ لاسم المفهوم وسماته التعريفية.
٢- إرساء نية لتعلم المفهوم.
٣- تأكيد السمات التعريفية للمفهوم.
٤- تعلم استراتيجية لتقويم الامثلة وغير الامثلة الخاصة بالمفهوم.
٥- توافر تعريف للمفهوم في إطار سماته التعريفية.
٦- توافر التغذية الراجعة التصحيحية. (Concepts and Concept Mapping, P.9-10، أنترنيت)

تتلخص خطوات أنموذج كلوزماير على وفق الطريقة القياسية بما يأتي:

١- إعداد الأهداف السلوكية لمحتوى الموضوع وإعلام التلاميذ بها قبل البدء بالتدريس.
٢- تقديم تعريف للمفهوم (توضيح القاعدة).
٣- تحديد السمات (الخصائص) الحرجة للمفهوم والسمات غير الحرجة للمفهوم.
٤- تقديم قائمة تحتوي على مجموعة من الأمثلة تنتمي إلى المفهوم ومجموعة من اللاأمثلة التي لاتنتمي اليه مع الإشارة إلى المثال الذي ينتمي إليه بأنه مثال عنه والمثال الذي لاتنتمي إليه بأنه ليس مثالاً عنه من دون تقديم أي شرح أو تفسير لكون هذا مثال عن المفهوم وذاك ليس بمثال عنه، بينما تترك ذلك للتلاميذ لاستقراء الصفات المميزة للمفهوم بأنفسهم من خلال الأمثلة.
٥- تحديد التصنيف الذي يشكل المفهوم جزءاً منه مع الإشارة للمفاهيم الأخرى في التصنيف نفسه.
٦- تقديم أمثلة جديدة تشتمل أمثلة تنتمي إلى المفهوم، وأمثلة لاتنتمي اليه، بترتيب عشوائي، ويطلب من التلاميذ إلى تصنيفها إلى ماهو مثال ينتمي اليه، وماهو لامثال لاينتمي اليه، مع توضيح سبب ذلك.

(Goodwin, 1975, P.248-254)

هدف البحث Objectiv of the Research :

يرمي البحث الحالي الى معرفة أثر أنموذجي ميرل-تينسون وكلوزماير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الادبي"

للتثبيت من تحقيق هدف البحث وضعت الباحثتان الفرضية الصفرية الآتية :

الفرضية الرئيسية:

لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات الطالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبتين والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

الفرضيات الفرعية:

– لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس على وفق أنموذج ميرل. ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق انموذج كلوزماير في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس على وفق أنموذج ميرل ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

– لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

حدود البحث Limitation of the Research :

يتحدد البحث الحالي بما ياتي :

– الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢م-٢٠١٣م.

– الأبواب الستة الأخيرة من كتاب تأريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ م في العراق .

– عينة من طالبات الصف الرابع الادبي في ثانوية الحريري للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان.

تعريف المصطلحات Defintion of the terms :

١.الأنموذج:

أ-المعنى اللغوي للأنموذج: جاء في تاج العروس من جواهر القاموس:

الأُنموذج: "بضم الهمزة" ماكان على صفة الشيء، أي صورة تتخذ على شكل صورة الشيء ليعرف منه حاله، وقد سماه (الزمخشري) في كتابه "في النحو" الأنموذج (الزبيدي، د، ت، (ج٦):٢٥٠).

ب- المعنى الاصطلاحي للأنموذج:

وعرفه خوالدة وآخرون (١٩٩٣) بأنه "صيغة من الأطر التنظيمية القائمة على وجهات نظر تفسيرية لتحقيق أهداف مهمة تتعلق بعملية التعليم والتدريس وتوجيه نشاط المعلم في داخل غرفة الصف" .(الخوالدة، ١٩٩٣: ٣٤).

(الشبلي ، ٢٠٠٠) بأنه " تنظيم يعطي صورة عن شيء أو يصف طريقة لعمل ما فهو لهذا يستند الى إطار نظري يمثل فلسفته أو أسسه العلمية ويتألف من خطوات يصف العلاقة والأدوات والوسائل التي ينبغي استخدامها". (الشبلي ،٢٠٠٠: ١٣)

التعريف النظري للأنموذج:

عرف نظرياً بأنه: (خطوات إجرائية منظمة ومتسلسلة محددة سلفاً يمارسها المعلم في الموقف التعليمي بهدف تقديم المادة التعليمية وسبل معالجتها وتقويمها).

التعريف الإجرائي للأنموذج: بأنه: (مجموعة الخطوات التعليمية المتناسقة التي اتبعتها الباحثتان في تعليم المفاهيم التاريخية لطالبات المجموعة التجريبية من عينة البحث طالبات الصف الرابع الادبي بهدف اكسابهم لتلك المفاهيم من خلال إعداد المادة التعليمية والاساليب التعليمية والأنشطة المناسبة لهم).

٢-أنموذج ميرل - تينسون Merril, Tennyson's Models:

عرفه اليوسف (١٩٨٦) بأنه: "طريقة منظمة لتعليم المفاهيم بأسلوب استنتاجي، وتتألف من ثلاث خطوات رئيسة هي: التعريف، والعرض الشارح، والتدريب الاستجوابي" .(اليوسف، ١٩٨٦: ١٢)

عرفه الخفاجي (١٩٩٨) بأنه: "الطريقة التي تقوم على أساس استنتاجي يتم من خلالها ترتيب المفاهيم وعرضها ابتداءً من الكليات إلى الجزئيات معتمداً الصفة الحرجة للمفهوم إذ تؤدي بالنتيجة إلى فهم المتعلمين للمفاهيم ومن ثم ربطها ببعضها البعض وتمييزها عن بعضها من خلال الصفات الحرجة". (الخفاجي، ١٩٩٨: ٢٠)

التعريف النظري لأنموذج ميرل-تينسون:

بأنه: (طريقة تعليمية منظمة في عرضها للمفاهيم بأسلوب استنتاجي يبدأ بتعريف المفهوم ثم ومن ثم أعادة التعريف والتصنيف للأمثلة المنتمية والغير المنتمية له)

التعريف الإجرائي لأنموذج ميرل-تينسون:

بأنه: (الخطوات الإجرائية القائمة على اساس الاستنتاج ابتداءً بتعريف المفهوم وتحليله ، وتحليل الأمثلة التي تمارس في الموقف التعليمي اثناء تدريس طالبات المجموعة التجريبية الثانية المفاهيم التاريخية على وفق الخطط الانموذجية التي اعدتها الباحثتان)

٣- أنموذج كلوزماير Klausmeier's Model:

عرفه كلوزماير (١٩٧٥) Klausmeier بأنه: "خطوات وضعت اساساً من أجل تسهيل تدريس المفاهيم وتبسيطها للمتعلمين وتتضمن استراتيجية اكتساب المفهوم واستراتيجية تحليل المفهوم- تحليل الأمثلة المحتملة". (Goodwin & Klausmeier, 1975, P.248).

عرفه الخليلي (١٩٩٥) بأنه: "عملية تنظيم للشروط المناسبة للتعلم وهي شروط داخلية تخص المتعلم وخارجية تخص المعلم والمادة والبيئة التعليمية، وتتضمن هذه الشروط التداخل اللفظي للمعلم مع المتعلمين واختبارهم بما يعرفونه عن المواقف التعليمية " .(الخليلي، ١٩٩٥: ٣٥).

التعريف النظري لأنموذج كلوزماير:

بأنه (خطوات منظمة تعد مسبقاً لتعليم المفاهيم التاريخية تعتمد على استراتيجيتين اساسيتين هما استراتيجية تحليل المفهوم واستراتيجية تحليل الامثلة).

التعريف الإجرائي لأنموذج كلوزماير:

بأنه: (هو الأنموذج الذي يتضمن مجموعة من الخطوات القائمة على تحليل المفهوم، وتحليل الامثلة التي تمارس في الموقف التعليمي في أثناء تدريس طالبات المجموعة التجريبية لاكسابهن المفاهيم التاريخية .

٤- الاكتساب Acquisition:

أ-المعنى اللغوي:

جاء في القاموس المحيط "كسبَ: أصابَ، واكتسب: تصرَّفَ واجتهدَ (الفيروزابادي، ١٩٧٨، ج١: ١٢٤).

ب-التعريف الاصطلاحي:

وعرفه قطامي (١٩٩٨): بأنه "كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبه حتى خلال ملاحظتها مرة واحدة، ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها".

(قطامي، ١٩٩٨: ١٠٦)

(أبو جادو ، ٢٠٠٣) بأنه (أولى مراحل التعلم التي يتم خلالها تمثل الكائن للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية) . (أبو جادو ، ٢٠٠٣: ٤٢٤)

التعريف النظري للاكتساب:

بأنه:(عملية عقلية تجاه مجموعة من المثيرات يتم عن طريقها أدراك السمات المشتركة لمفهوم معين تميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى).

التعريف الإجرائي للاكتساب:

بأنه: (قدرة طالبات مجموعات البحث في الاستجابة لعدد من المثيرات متمثلة بالمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وتصنيفها تحت الفئات التي تتدرج تحتها مقاسة بالدرجات التي يحصلن عليها من خلال أجابتهن على أختبار اكتساب المفاهيم الذي أعدته الباحثتان)

٥- المفاهيم (Concepts):

أ-المعنى اللغوي للمفاهيم:

جاء في الصحاح: "فهمتُ الشيء فهماً وفهامة: علمتُه، وتفهَّم الكلام: إذ فهمه شيئاً بعد شيءٍ (الجوهري، د.ت، ج٥ :٢٠٠٥).

ب-التعريف الاصطلاحي للمفاهيم:

عرفها قطامي (١٩٩٨): بأنها "فئة من المثيرات بينها خصائص مشتركة وهذه المثيرات قد تكون أشياء، أو أحداثاً أو أشخاصاً وتستخدم الأسماء للدلالة على المفاهيم" .(قطامي، ١٩٩٨: ١٥٧)

عرفتها العنبكي (٢٠٠٢): بأنها "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث التي تجتمع في خصائص مشتركة مميزة وسمات موحدة حيث تعطي صورة ذهنية لاسم أو رمز معين" .(العنبكي، ٢٠٠٢: ٢٦)

التعريف النظري للمفاهيم:

بأنها(تصور عقلي ينشأ لدى الطالبات تجاه فئة من المثيرات تنتج عنها استجابة معينة تقوده إلى تمييز وتعميم وتصنيف هذه المثيرات التي قد تكون أشياء أو أحداث أو أشخاص إلى فئات تبعاً لما بينها من خصائص مشتركة معبراً عنها بكلمات أو رموز أو أسماء) .

التعريف الإجرائي للمفاهيم:

بأنها: (التعلم الناتج من تفاعل حقيقي بين الطالبات وبين موضوعات مادة تاريخ الحضارة العربية المقررة للصف الرابع الادبي، التي تقوم على اساس استجابات الطالبات لفئة من المثيرات، وتمييزها وتصنيفها بحسب خصائصها المشتركة وصفاتها الحرجة، للدلالة على كون المثال مثالاً واللامثال لامثالاً) .

٦- المفهوم التاريخي Historical concept

عرفه:-

نزال (٢٠٠٣) بأنه "كلمة أو تعبير مختصر يشير الى مجموعة من الحقائق التاريخية تقدم للفرد على شكل صورة ذهنية يستطيع أن يتصورها عن موضوع أو موقف أو حدث ما ،سواء كان هذا التصور محسوساً أو مجرداً " (نزال ،٢٠٠٣: ٣٧) .

العبادي(٢٠٠٢) بأنها "كلمة أو مصطلح أو رمز يدل على أشياء معينة ذات خصائص مشتركة لها صلة بموضوعات التاريخ تتكون من الحقائق والمعلومات المرتبطة بها ". (العبادي ،٢٠٠٢ : ١٤)

المفهوم التاريخي إجرائياً

"هو معلومات منظمة تعبر عن الخصائص المتشابهة والمترابطة منطقياً والتي تشير الى وصف الإحداث والوقائع التي حدثت في الزمن الماضي والحاضر والمطلوب استيعابها بشكل جيد من الطالبات " .

التاريخ (History)

عرفه (الأحمد وآخرون – ٢٠٠٤) بأنه " سجل لإعمال الناس في الماضي نستخلص منه العبر لمواجهة الحاضر والمستقبل " (الاحمد واخرون،٢٠٠٤: ٧)

التعريف الإجرائي:

هو مجموعة من المعلومات والحقائق التاريخية ، والتي يتضمنها كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الادبي، المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٢- ٢٠١٣) في جمهورية العراق، الطبعة ١٨، الذي ستدرسه عينة البحث الحالي طيلة مدة التجربة.

الصف الرابع الأدبي:وهو الصف الأول من أصل ثلاثة صفوف من المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة.

دراسات سابقة

تناولت الباحثة في هذا الفصل الدراسات التي أمكن الاطلاع عليها والتي لها علاقة بمتغيرات البحث :

١- دراسة المزوري (٢٠٠١):

الموسومة بـ"أثر أنموذجي جانييه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الاعدادية"

- أجريت الدراسة في جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد، ورمت إلى تعرف أثر أنموذج جانييه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات المرحلة الاعدادية.

- تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبة بواقع (٢٧) طالبة للمجموعة التجريبية الاولى التي درست النحو على وفق نموذج جانييه و(٢٥) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية التي درست النحوعلى وفق أنموذج كلوزماير و(٢٦) طالبة للمجموعة الضابطة التي درست النحو وفق الطريقة التقليدية.

- كافأت الباحثه بين طالبات مجموعات الدراسة الثلاث في متغيرات:(العمر الزمني، درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٩٧-٩٨، ودرجات اختبار المعلومات السابقة في مادة النحو، والتحصيل

الدراسي للأبوين). استغرقت مدة التجربة عاماً دراسياً كاملاً درست الباحثتان مجموعات الدراسة الثلاث بنفسها.

- أعدت الباحثه اختبارا تحصيلياً تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لقياس الاكتساب استخرجت صدقه وثباته.

استخدمت الباحثه تحليل التباين الأحادي وطريقة شيفيه (Scheffe) في معالجة البيانات إحصائياً فتمخضت الدراسة –في حدودها- عن النتائج الآتية:

١- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية.

٣- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في اكتساب المفاهيم النحوية لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.

(المزوري، ٢٠٠١: ٥-٦)

٢- الجميلي (٢٠٠٥) :

جرت هذه الدراسة في جامعة بغداد في العراق . وهدفت الدراسة معرفة أثر استراتيجيتي كلوزماير وميرل تنسون في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية .

كونت عينه الدراسة من (٩٠) طالبة وقد وزعت العينة على ثلاث مجموعات ، درست المجموعة التجريبية الأولى باستعمال استراتيجية كلوزماير ، ودرست المجموعة الثانية باستعمال استراتيجية ميرل تنسون ، أما المجموعة الثالثة درست بالطريقة التقليدية .وأعتمدت الباحثة التصميم ذات الضبط الجزئي تصميماً تجريبياً للدراسة ، وقد كافئه الباحثة في متغيرات (التحصيل الدراسي للأب والأم ، ومستوى الدخل الشهري للأسرة والمعلومات السابقة للمادة) . أعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم والاحتفاظ ، استمرت التجربة عام دراسي كامل وبعد تحليل البيانات باستعمال تحليل التباين ألآحادي،وطريقة شيفيه وغيره أسفرت النتائج على الأتي :-

– تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال استراتيجية كلوزماير على المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم والاحتفاظ ، تفوق المجموعة الثانية التي درست باستعمال استراتيجية ميرل تنسون على المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم والاحتفاظ ولم تظهر فروق ذو دلاله إحصائية بين استراتيجيتين كلوزماير وميرل تنسون في اختبار اكتساب المفاهيم .(الجميلي ، ٢٠٠٥ : ز – ط).

٣- دراسة السوداني(٢٠١١)

يرمي هذا البحث إلى تعرف أثر أنموذجي فراير وكلوزماير في اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد أعداد المعلمات .

تكونت العينة من (٩٤) طالبة بواقع (٣٠) طالبة من المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس أنموذج فراير و(٣٢) طالبة من المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس أنموذج كلوزماير و (٣٢) طالبة من المجموعة الضابطة التي تدرس الطريقة التقليدية .

كافأت الباحثة مجموعات البحث الثلاث في متغيرات : الذكاء ، اختبار المعرفة السابقة ، مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ ، التحصيل الدراسي للأبوين ، العمر الزمني محسوباً بالأشهر .

وأعدت اختباراً للاكتساب المفاهيم التاريخية من نوع (الاختيار من متعدد) تكون من (٤٥) فقرة ، تم التحقق من صدقه (الظاهري والمحتوى) وقوته التميزية ومعامل صعوبته وفعالية البدائل الخاطئة .

كما وأعدت الباحثة مقياساً للاتجاه نحو مادة التاريخ ، الذي تكون من (٤٨) فقرة ، وتم التحقق من صدق هذا المقياس (الظاهري والبناء) . ولغرض معالجة البيانات إحصائياً اعتمدت الباحثة تحليل التباين ألآحادي وطريقة شيفيه (Sheffe) فأظهرت النتائج :-

١- تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة .

٢- تفوق طالبات المجموعة الأولى التي درست بأنموذج فراير على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأنموذج كلوزماير .(السوداني ،٢٠١١: ١-٣)

الفصل الثالث .....منهجية البحث

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل إجراءات البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث واختيار عينته وتكافئها في عدد من المتغيرات وإعداد أدواته وتهيئة مستلزماته ومن ثم تطبيق التجربة واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة وعلى النحو الآتي :

أولاً.اختيار التصميم التجريبي Selection of the Experimental Design :

لاختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث أهمية كبيرة لأنه يضمن الهيكل السليم للبحث والوصول إلى نتائج يمكن أن يعول عليها في الإجابة على مشكلات البحث وللتحقق من فرضياتها. (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ : ١٠٢) لذا تم اختيار التصميم التجريبي الاتي :

شكل (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	الاداة	المتغير التابع
التجريبية الأولى	انموذج ميرل- تنسون	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	اكتساب المفاهيم التاريخية
التجريبية الثانية	انموذج كلوزماير		
الضابطة	الطريقة التقليدية		

ثانياً : مجتمع البحث وعينته Population of the Research & Its sample:

يمثل مجتمع البحث الحالي طالبات الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية للبنات للسنة الدراسية (٢٠١٢- ٢٠١٣) ، وتم استبعاد مدارس البنين والمدارس المختلطة لان البحث الحالي يشمل طالبات الصف الرابع الادبي .

قبل البدء بالتدريس زارت الباحثتان المدرسة المختارة ثانوية الحريري للبنات،ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية محافظة ميسان الى ادارة المدرسة لتسهيل مهمتها لتطبيق التجربة فيها وجدت ان ثانوية الحريري تضم (٣ شعب) للصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣هي (أ - ب - جـ) وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية وشعبة (جـ)الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية.

وبلغ عدد الطالبات للمجموعة التجريبية الاولى(٢٥) طالبة والتجريبية الثانية(٢٨) طالبة والضابطة(٢٥) طالبة ، وبعد أستبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٥) طالبات وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبيةالاولى	٢٧	٢	٢٥

التجريبية الثانية	٢٩	١	٢٨
الضابطة	٢٧	٢	٢٥
المجموع	٨٣	٥	٧٨

ان سبب استبعاد الطالبات الراسبات لأعتقاد الباحثتان بأنهن يمتلكن خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرّس في التجربة ، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة ، وذلك ماجعل الباحثتان تستبعدهم من النتائج فقط ، إذ أبقتاهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثاً.تكافؤ المجموعات Equivalent of the Groups :

حرصت الباحثتان قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة وتلك المتغيرات هي على النحو الاتي:

١.العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور:

حسبت أعمار الطالبات بالشهور لغاية بداية تطبيق التجربة (*)،وجد ان متوسط أعمار البات المجموعة التجريبية الاولى قد بلغ (٢١٩.٤٨٠) ، في حين بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية الثانية (٢٢٠.١٠٧) ، وبلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢١٩.٤٤٠) ، وجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار طالبات المجموعات البحث الثلاث (بالشهور)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٢٥	٢١٩.٤٨٠	٤.٦٧٣
التجريبية الثانية	٢٨	٢٢٠.١٠٧	٤.٥٢٤
الضابطة	٢٥	٢١٩.٤٤٠	٥.٤٥٤

ومن نتائج تحليل التباين الأحادي ، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في متغير العمر الزمني ، وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار طالبات المجموعات الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٧.٥٣٧	٢	٣.٧٦٨	٠.١٥٨	٣.١٥٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
داخل المجموعات	١٧٩١.٠٧٩	٧٥	٢٣.٨٨١			
الكلي	١٧٩٨.٦١٦	٧٧				

٢. متغير الذكاء

*يوم الاحد ١٧ /٢/٢٠١٣

أن الذكاء من المتغيرات التي تؤثر بشكل واضح في نتائج البحث ولأجل قياس هذا المتغير كان يجب توفر أداة لقياسه تتسم بالصدق والثبات ولها معايير تصلح للبيئة العراقية ، استخـــدمت الباحثتان اختبار (رافن Raven) للمصفوفات المتتابعة كونه مقننا على البيئة العراقية وانه متخط لعقبة اللغة وسهل التطبيق لا يجلب الإرهاق ويعطي حرية ذهنية في التصرف (الدباغ ، ١٩٨٣: ٣٣) جدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الذكاء لطالبات مجموعات البحث الثلاث

لمجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التجريبية الاولى	٢٥	٢٩.٨٨	٩.٦٢
التجريبية الثانية	٢٨	٢٧.٢٨	٩.٢٦
المجموعة الضابطة	٢٥	٢٨.٥٦	٩.٥٠

وباستخدام تحليل التباين ، تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية هذا يعني أن المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة متكافئة في مستوى الذكاء وجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين الآحادي لدرجات طالبات مجموعات الثلاث في متغير الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٨٨.٩٣٤	٢	٤٤.٤٦٧	٠.٤٩٧	٣.١٥٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
داخل المجموعات	٦٧٠٨.٥١٤	٧٥	٨٩.٤٤٧			
الكلي	٦٧٩٧.٤٤٨	٧٧				

٣. التحصيل الدراسيّ للآباء :

أن مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) متكافئات إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للأباء ، إذ أظهرت نتائج البيانات ، أن قيمة (كاي) المحسوبة (٠.٥١٣) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٩.٤٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) جدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعات البحث وقيمة (كاي) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى ٢٥		١١	٧	٧	٤	٠.٥١٣	٩.٤٩	غير دالة
التجريبية الثانية	٢٨	١٢	٨	٨				
الضابطة	٢٥	١٠	٩	٦				
المجموع	٧٨	٣٣	٢٤	٢١				

٤.التحصيل الدراسيّ للأمهات :

أن مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأم ، إذ أظهرت نتائج البيانات ، أن قيمة (كاي) المحسوبة (٠.٩٣٥) أصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٩.٤٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وجدول(٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعات البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	العينة	ابتدائية متوسطة	إعدادية	معهد فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٢٥	١٠	٨	٧	٤	٠.٩٣٥	٣.١٥٠	غير دالة
التجريبية الثانية	٢٨	٨	١٠	١٠				
الضابطة	٢٥	٩	٩	٧				
المجموع	٧٨	٢٧	٢٧	٢٤				

٠٥

اختبار المعرفة السابقة :

طُبِّقَ الاختبار على طالبات المجموعات الثلاث ، لمعرفة ما تمتلكه طالبات عينة الدراسة من معلومات سابقة عن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية التي ستدرس في إثناء التجربة تكون الاختبار من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبارات الموضوعية ، وتالف الاختبار من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من

متعدد ، و (١٠) فقرات من نوع اختبارات الصواب والخطأ ، و (١٠) فقرات من نوع الفراغات ، عُرِضَت فقرات الاختبار على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص للتثبت من مدى وضوحها وملامتها لطالبات الصف الرابع الادبي ملحق (١) وقد عدلت عدداً من فقرات الاختبار في ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم وطبق الاختبار على طالبات المجموعات الثلاث يوم الاحد ٢٠١٣/٢/١٠ قبل بدء التجربة وجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياريّ لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار المعرفة السابقة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التجريبية الاولى	٢٥	٢٢.٥٢٠	٣.٢٩٢
التجريبية الثانية	٢٨	٢١.٨٥٧	٢.٩٦٥
المجموعة الضابطة	٢٥	٢١.٤٨٠	٣.٥١٣

ومن نتائج تحليل التباين الآحاديّ ، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث في اختبار المعرفة السابقة وجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩)
نتائج تحليل التباين الآحاديّ لدرجات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار المعرفة السابقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٣.٨٨٦	٢	٦.٩٤٣	٠.٦٥٦	٣.١٥٠	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
داخل المجموعات	٧٩٣.٩٠٩	٧٥	١٠.٥٨٥			
الكلي	٨٠٧.٧٩٥	٧٧				

رابعاً:- تحديد المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) وضبطها:
ولضمان تحقيق السلامة الداخلية في البحث قامت الباحثتان بضبط المتغيرات الآتية :
١ . طريقة اختيار افراد العينة :
سعت الباحثتان الى اختيار عينة البحث بصورة عشوائية .
٢ . النضج :
ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والفكري والاجتماعي للطالبات الخاضعات للتجربة. (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ : ٥٩) .
وفي هذا البحث لم يكن لهذا العامل اثر لان مدة التجربة كانت متساوية بين مجموعات البحث ولم تكن طويلة .
٣ . غرفة التدريس :
درست المجموعتان في مدرسة واحدة وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة والتهوية والإنارة وعدد المقاعد الدراسية ونوعها وحجمها .
٤ . الوسائل التعليمية :

حرصت الباحثتان على استعمال المستلزمات والوسائل التعليمية بشكل متساوٍ المجموعات الثلاث.

٥ . توزيع الدروس :

ضبط هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعات البحث الثلاث ، وجدول (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠)

توزيع دروس مادة التاريخ بين طالبات مجموعات البحث الثلاث

المجموعة	اليوم	الدرس	الساعة	اليوم	الدرس	الساعة
التجريبية الاولى	الاحد	الأول	٨.٠٠	الثلاثاء	الثالث	١٠.٠٠
التجريبية الثانية		الثالث	١٠.٠٠		الاول	٨.٠٠
الضابطة	الاثنين	الاول	٨.٠٠	الاربعاء	الثالث	١٠.٠٠

١٠- مدة التجربة :كانت مدة التجربة واحدة ومتساوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث ، إذ استمرت ثلاثة أشهر تقريباً .

ثالثا : متطلبات البحث

من متطلبات البحث الحالي توفر الاتي :-

١ . تحديد المادة العلمية : حددت الباحثتان المادة العلمية التي ستدرس في إثناء التجربة بالأبواب الستة التي تدرس في الفصل الدراسي الثاني وعلى النحو الأتي:

١ -الباب السابع :الحركة الفكرية.
٢ -الباب الثامن :العلوم الدينية.
٣ -الباب التاسع :العلوم اللسانية والإنسانية.
٤ -الباب العاشر :العلوم العقلية.
٥ -الباب الحادي عشر :الفن.
٦ -الباب الثاني عشر : مكانة الحضارة العربية الإسلامية في العالم وأثرها في التقدم العلمي.

وبعد تحديد المادة العلمية تم تحليل المحتوى العلمي لتلك الفصول بهدف حصر المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها ، اذ بلغت بصيغتها النهائية (٣٠) مفهوماً ، بعد ان تم عرضها على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرائق التدريس ملحق (١).

٢ . الأهداف السلوكية: يمكن تعريف الهدف السلوكي على انه: عبارة لغوية تصف رغبة في احداث تغيير متوقع حدوثه في سلوك المتعلم قابل للقياس، ومن المكن تحقيقه وملاحظته. (سلامة،٢٧، ٢٠٠١: ٦٧-٦٨)ان تحديد الاهداف السلوكية خطوة مهمة في انجاح أي برنامج تعليمي؛ لانها تتضمن السلوكيات النهائي التي يتوقع ان يظهرها الطلبة بعد مرورهم بمواقف وخبرات تعليمية. (ابراهيم والكلزة، ١٩٨٦، ٨٨) وصاغت الباحثتان(٣٠) هدفا سلوكيا اعتمادا على عمليات الاكتساب(التعريف والتمييز والتطبيق) فأصبح لكل مفهوم ثلاثة أهداف كل هدف يمثل مستوى ملحق(٢) ولغرض التحقق عن مدى صحة وصياغة الأهداف وتطابقها مع المفاهيم تم توزيع أستبانه تتضمن قائمة بالمفاهيم وما يقابلها من أهداف سلوكية للتأكد عن مدى صحتها ، وقد حظيت الأهداف السلوكية بموافقة الخبراء ملحق (١) عدا بعضاً من التعديلات التي أجريت في صياغة قسم منها وتم الأخذ بها وتصحيحها .

٣ ـ اعداد الخطط التدريسية:

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والاجراءات التدريسية يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق اهداف تعليمية معينة فهي تخطيط منظم ومترابط للحقائق والخبرات التي يريد المدرس ان يلم بها طلبته.(العزيزي،٣٥، ١٩٩٦: ٣١٤) لذلك يعد التخطيط احد العناصر المهمة التي يتوقف عليها النجاح في عملية التدريس ولايمكن ان تحقق هذه العملية نجاحات جيدة بمعزل عن التخطيط الجيد لان الخطة التدريسية تعكس الصورة الحقيقية لكل مجهودات المدرس ونشاطاته وفعاليته في داخل الصف (ابراهيم، والكلزة، ١٩٨٦: ٢٢) ولما كان اعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح اعدت الباحثتان خططا تدريسية للموضوعات السته التي درست طوال مدة التجربة.

رابعا : أداة البحث :

إعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية Concepts Aequistiin test يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ، يغطي المفاهيم قامت الباحثتان بإعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية اعتماداً على المفاهيم التي تم تحديدها ، وقائمة الأهداف السلوكية المحددة ،ملحق(٢) فقد اعد اختبارا موضوعياً لمعرفة أثر المتغيرين في اكتساب المفاهيم التاريخية مقارنة بالطريقة التقليدية،ولهذا فقد اتبعت الباحثتان عدة خطوات في أعداد وتطبيق الاختبار وهي:-

أ- صياغة فقرات الاختبار :- Formulation of the test itms

بلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة يلي كل فقره أربع بدائل ،واحدة صحيحة والثلاثة الأخرى خاطئة ،وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ملحق (١)

- صدق الاختبار :- Validity of the test

من صفات الاختبار الجيد ان يكون صادقا والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلا القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه.(فيصل، ١٩٩٦ :٢٣) وللتثبت من صدق الاختبار وقدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها ، اعتمدت الباحثتان إلى استعمال :

– الصدق الظاهري (Face Validity) :

وهو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وضع من اجله ظاهرياً ، ويتوصل إليه عن طريق توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة ، ويقصد بالصدق الظاهري المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها ، ومدى وضوحها ، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله (العزاويّ، ٢٠٠٧ :٩٤) . ويشير (Ebel,1972) إلى أن أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار هو ان يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها (Ebel ,1972: 566). تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس . ملحق (١) لبيان آرائهم بشأن صلاحية فقرات الاختبار وصدقه وعدت الفقرات صالحه إذا حصلت على نسبة أتفاق (٨٠%) من عدد الخبراء.

- التجريب الأولي للاختبار (الاختبار الاستطلاعي) :

لمعرفة الوقت الذي تحتاجه الطالبات للإجابة عن فقرات الاختبار ومعرفة مدى وضوح فقراته لدى الطالبات ومستوى صعوبتها وقوه تميزها وفعالية بدائلها طبقت الباحثتان الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث تقريباً .

٦ . ثبات الاختبار Reliability of Test

(جابر، يقصد بثبات الاختبار ان يعطى النتائج نفسها اذا مااستخدم الاختبار اكثر من مرة تحت ظروف مماثلة ١٩٦٧: ٢٧٦)

واحتسب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بعد مرور(١٨) يوما على التطبيق الأول للاختبار واستعمل معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الثبات للاختبار.

خامسا : تطبيق التجربة

وفي نهاية التجربة طبقت الباحثتان اختبار الاكتساب للمفاهيم التاريخية على طالبات مجموعات البحث في يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٣/٥/١٥م

تحليل فقرات الاختبار Analysis test items :

تُعدُّ عملية تحليل فقرات الاختبار على درجة عالية من الأهمية ، لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياساً دقيقاً ، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاماً ذا دلالة فيما يقيسه ذلك الاختبار (النبهان ، ٢٠٠٤ : ١٨٨) .ولتحليل فقرات الاختبار إحصائياً والتثبت من ثباته صححت الباحثتان إجابات الطالبات ، ومن ثم رتبت درجاتهن تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، وقسمت أوراق الإجابة على فئتين(مجموعتين) ،واختيرت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا ، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا ، وبهذا بلغ عدد الطالبات في العيّنة الاستطلاعية للمجموعتين (٥٤) طالبةً ، بواقع (٢٧) طالبةً في كل مجموعة عليا ودنيا . تم حساب مستوى الصعوبة ، وقوة التمييز ،وفعالية البدائل الخاطئة وعلى النحو الآتي:

١.مستوى صعوبة فقرات الاختبار (Difficulty Test Items):

إن تحديد مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار يعُد ضرورياً ، لأنه يوضح للمدرّس كيفية أداء الطالبة في المهمة التي تقيسها الفقرة والمستوى العام لأداء صف معين في فقرات الاختبار ، وأن معرفة مقدار معامل الصعوبة يساعد على تعرف الفقرات التي تكون غاية في الصعوبة أو السهولة ، ويمكن التعبير عن صعوبة الفقرة بنسبة عدد الطالبات اللائي أجبن عن الفقرة إجابة صحيحة (علام ، ٢٠٠٧ : ١١٣) . وتفسر درجة الصعوبة بأنها كلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة ، وكلما كانت منخفضة دلت على صعوبتها (أبو صالح ، ٢٠٠٠ : ٢١٣) . وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنها تتراوح بين (٠.٣٣-٠.٧٨) ، ويستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق ، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ -٠,٨٠) (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ١٧).

٢. تمييز فقرات الاختبار (Discrimination of Test Items) :

إن الفقرات الاختبارية التي تتساوى في مقدار صعوبتها لا تميز بالضرورة بالقدر نفسه بين المستويات التحصيلية المختلفة للطلبة فيما يقيسه الاختبار ، لذلك ينبغي إيجاد درجة تميز كل فقرة للتحقق من فاعليتها في التمييز بين الطالبات الأقوى تحصيلاً من الضعيفات (علام، ٢٠٠٦ : ١١٤) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧١).

٣ . فعالية البدائل الخاطئة :

عند احتساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار ظهر أنها جذبت عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من جذبها لطالبات المجموعة العليا ، أي أن الحكم على صلاحية بديل ما يجري عن طريق مقابلة أعداد المجيبات عليه من أفراد الفئة الدنيا اللائي اخترن أعلى من أفراد الفئة العليا (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ : ١٣١) وجد أنها كانت بين (-٣٤، -١) ، وهذا يعني أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون تغيير .

- الوسائل الإحصائية Statistical equations

استعملت الباحثتان الوسائل الاحصائية الاتية :

١.تحليل التباين الاحادي :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي لعدد من المتغيرات ، وفي تحليل النتائج النهائية (بدروعبابنة، ٢٠٠٧: ٣٣٩).

ج_ مربع (كا٢) (Chi Square – X2)

استعمل مربع كآي في تكافؤ المجموعات في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات:

كا^{٢}= $\frac{(ل-ق)^{٢}}{ق}$

إذ تمثل:
ل: التكرار الملاحظ
ق: التكرار المتوقع. (عطية ، ٢٠٠١ ، ٢٨٤)

د_ معامل الصعوبة Item difficulty
استعمل في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم.

ص= $\frac{ص_{ع} + ص_{د}}{ك}$

إذ تمثل:
ص: معامل ص
عوبة الفقرة.
ص ع : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.
ص د : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.
ك: عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا. (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٣٤)

هـ- معامل تمييز الفقرة Item discrimination
استعمل في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم.:

ت= $\frac{ص_{ع} - ص_{د}}{٢/١ ك}$

إذ تمثل
ت: قوة تمييز الفقرة.
ص ع: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.
ص د: مجموعة الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.
٢/١ ك: نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا. (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٣٦)

و- معامل ارتباط بيرسون Pearson
استعمل لاستخراج ثبات التصحيح بالنسبة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم.:

ر= $\frac{ن \text{ مج س ص} - \text{مج (س) مج (ص)}}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}] [ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$

اذ تمثل
ر= معامل ارتباط بيرسون
ن= عدد الطلبة
س = قيم المتغير الأول
ص = قيم المتغير الثاني (باهي ، ١٩٩٩ ، ١٥١)

ي .طريقة شيفيه: Seheffe- Method

ISSN-1994-697X

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة اتجاه الفروق الإحصائية بين المجموعات الثلاث في نتائج اختبار اكتساب المفاهيم البعدي.

$$\text{ف م} = \frac{\text{س-١ - س-٢}}{\text{م ع د} \left(\frac{١}{\text{ن١}} + \frac{١}{\text{ن٢}}\right)}$$

اذ تمثل:-

ف م: قيمة شيفيه المحسوبة.

س-١ : المتوسط الحسابي للعينة الاولى.

س-٢: المتوسط الحسابي للعينة الثانية.

م ع د : متوسط المربعات داخل المجموعات.

ن١ : عدد افراد العينة الاولى.

ن٢ : عدد افراد العينة الثانية.

ف ح = (مجـ س – ١) د

اذ تمثل:

ف ح : قيمة شيفيه الحرجة.

مجـ س : عدد المتوسطات الحسابية في المعالجة.

د : القيمة الفائية عند درجة الحرية بين المجموعات وداخلها.(عودة وخليل، ١٩٩٨: ٣٦٦-٣٦٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يضم هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج البحث التي تُوصِل إليها البحث الحالي ، والتفسير العلمي لهذه النتائج والاستنتاجات التي تمكنت الباحثتان من استنتاجها ، وعدد من التوصيات ، والمقترحات ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتائج : Results presentation

أ.اختبار الاكتساب :

تعرض الباحثتان النتائج على وفق تسلسل الفرضية الرئيسية وفروعها :

١.أختبارالفرضية الصفرية الرئيسية التي تنص على أنه:

"لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات الطالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي.

بعد تطبيق التجربة واختبار افراد مجموعات البحث الثلاث في الاختبار ،صححت اجابات الطالبات ، وعند اجراء الموازنات بين متوسط الدرجات التي حصلت عليها الطالبات لكل المجموعات الثلاث (التجريبيتين والضابطة) وجد أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرّس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق انموذج ميرل (٥٤.٨٠٠) بانحراف معياريّ (١٥.٠٣٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المادة نفسها على وفق انموذج كلوزماير(٥٦.٠٧١) بانحراف معياري (١٢.٢٧٧) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس الماده نفسها بالطريقة الاعتيادية (٤١.٠٨٠) بانحراف معياري (١١.٥٩٣) ، وجدول (١١) يبين ذلك .

جدول (١١)

الوسط الحسابيّ والانحراف المعياريّ لمجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التجريبية الاولى	٢٥	٥٤.٨٠٠	١٥.٠٣٦
التجريبية الثانية	٢٨	٥٦.٠٧١	١٢.٢٧٧
الضابطة	٢٥	٤١.٠٨٠	١١.٥٩٣

ويتضح من جدول (١١) أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي درستّ على وفق أنموذج انموذج ميرل كان (٥٤.٨٠٠) ، في حين كان متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج كلوزماير(٥٦.٠٧١) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية(٤١.٠٨٠) وجدول (١٢) يوضح نتائج متوسط الدرجات للمجموعات الثلاث في اختبار الاكتسابّ البعديّ.

ولاختبار معنوية الفروق بين المجموعات الثلاث ، استعملت الباحثتان تحليل التباين الاحادي (One Way Analysis of Variance) ، وجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المجموعات الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٣٥٣٩.٧٥٢	٢	١٧٦٩.٨٧٦	١٠.٤٣٤	٣.١٥٠	دالة عند مستوى ٠.٠٥
داخل المجموعات	١٢٧٢١.٦٩٧	٧٥	١٦٩.٦٢٣			
الكلي	١٦٢٦١.٤٤٩	٧٧				

يتضح من جدول (١٢) أن القيمة الفائية المحسوبة والبالغة (١٠.٤٣٤) أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.١٥٠)عند درجتي حرية (٢ ، ٧٥) ومستوى دلالة (٠.٠٥) . ممّا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الرئيسة التي تنص على أنّه: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات الطالبات مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي .

ولما كان تحليل التباين الأحادي يكشف لنا عما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث أم لا، ولكنه لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات ، ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها (بدروعبابنة، ٢٠٠٧: ٣٣٩).

لذا استعملت الباحثتان معادلة شيفيه (Sheffe) لمعرفة الفروق بين المتوسطات وتحديد اتجاه هذه الفروق، وبيان الفروق ذوات الدلالة من بين المتوسطات درجات المجموعات الثلاث وحسب فرضيات البحث الفرعية (المشتقة من الفرضية الرئيسية) ، وعلى النحو الآتي :

*الموازنة بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية:

يتضح من جدول (١٣) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللائي درسنّ باستعمال أنموذج ميرل كان (٥٤.٨٠٠) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسنّ باستعمال أنموذج كلوزماير كان(٥٦.٠٧١). وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه (Sheffe) ظهر أنّ الفرق بينهما ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (١.٢٧١) أقل من قيمة شيفيه الحرجة (٢.٥٠٩)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج ميرل ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي جدول (١٣)

جدول (١٣)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	٢٥	٥٤.٨٠٠	١.٢٧١	٢.٥٠٩	غير دالة
التجريبية الثانية	٢٨	٥٦.٠٧١			

*الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة:

يتضح من جدول (١٤) أنّ متوسطات طالبات المجموعة التجريبية الاولى اللائي درسنّ باستعمال أنموذج ميرل كان (٥٤.٨٠٠) ، وأنّ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسنّ بالطريقة الاعتيادية كان (٤١.٠٨٠). وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه (Sheffe) ظهر أنّ الفرق دال احصائياً ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج ميرل ومتوسط درجات طالبات المجموعة الثالثة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي جدول(١٤)

جدول (١٤)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعة الأولى والثالثة في اختبار الاكتساب

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	٢٥	٥٤.٨٠٠	١٣.٧٢٠	٢.٥٠٩	دال أحصائياً
الضابطة	٢٥	٤١.٠٨٠			

* الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة:

يتضح من جدول (١٥) أنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسنّ باستعمال أنموذج كلوزماير كان (٥٦.٠٧١)، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية كان (٤١.٠٨٠). وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه (Sheffe) ظهر أنّ الفرق دال احصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير و متوسط درجات طالبات المجموعة الثالثة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي جدول (١٥)

جدول (١٥)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعة الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	٢٨	٥٦.٠٧١	١٤.٩٩١	٢.٥٠٩	دالة احصائياً
الضابطة	٢٥	٤١.٥٩٣			

ثانياً : تفسير النتائج Results Interpretation

- النتائج المتعلقة بمتغير اختبار المفاهيم التاريخية

أظهرت النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي ، تفوق المجموعتين التجريبيتين التي درست مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية باستعمال أنموذج ميرل وأنموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة التي درّست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية(التقليدية) في اختبار ألاكتساب وتعزو الباحثتان ذلك الى الاسباب الاتية :

- استعمال طرائق تدريسية تم اختيارها على وفق معايير الطريقة الجيدة في التدريس ، إذ أنها تراعي كل العوامل أو المكونات الأخرى للمنظومة التعليمية و تجعل الطالبات محوراً للعملية التعليمية و تنمي جوانبهنّ العقلية والنفسية و المهارية .
- التنوع في طرائق التدريس ، و عدم الاعتماد على طريقة تدريس واحدة ، أدى إلى تكامل هذه الطرائق في تحقيق الأهداف المختلفة فضلا عن أن ذلك يؤدي إلى كسر سآمة الدرس و الملل الذي ينتج عن أستعمال طريقة تدريس واحدة كما تشير إلى ذلك أدبيات طرائق التدريس ، وهذا يؤدي إلى زيادة في التحصيل ونمو أفضل في اكتساب المفاهيم و الميول نحو التعلم .
- أن استعمال أسلوب عرض المثال واللامثال يعد من الإجراءات في اكتساب المفهوم .
- أن أنموذجي البحث (ميرل) و(كلوزماير) نقل الطالبات من النمط الاعتيادي الذي غالباً ما يكونن فيه مجيبات على اسئلة المدرس الى نمط جديد مبني على التفاعل الايجابي، والذي بدوره يحفزهنّ على البحث والتنقيب .
- منح الطالبات الوقت الكافي للتفكير في الاجابة بالاضافة الى ممارستهن مستويات مختلفة من الاداء من طريق الانشطة التي تقدم لهنّ ، كل ذلك ادى الى مساعدتهم على اكتساب مهارة تذكر وتطبيق واكتشاف المعلومات المطلوبة وبالتالي انعكس ذلك على ادائهن في الاختبار التحصيلي.

• ان أنموذجي البحث (ميرل وكلوزماير) يشتركان في تنمية الكثير من المهارات العقلية التي تركز بشكل اساسي على التقصي عن المعلومات والبحث عنها وتحليلها وتنظيمها وتذكرها ، مما ادى الى تساوي طالبات المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في الاكتساب .

• ان أنموذجي البحث (ميرل وكلوزماير) اثارا دافعية طالبات المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية لتعلم المادة الدراسية ومتابعتها ومناقشة محتواها ، وان هذا التشابه في الدافعية والتعلم بين طالبات المجموعتين ادى الى تساوي افرادهما في التحصيل .

تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس على وفق أنموذج ميرل على المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية ، يمكن ان تعزوها الباحثتان الى الاسباب الاتية :

• أنّ أنموذج ميرل خلق جوا من الالفة والتعاون بين الطالبات ووطّد تلك العلاقات بينهنّ من خلال عملهنّ ، وكوّن لديهنّ حبا أكبر لزميلاتهنّ وتقديرا لذواتهنّ ، ممّا زاد من تقبلهنّ للمادة الدراسية وتحسين تحصيلهنّ فيها .

• ان أنموذج ميرل ينقل المدرس من دور الملقن الى دور الموجه والمشرف والمعزز ، ممّا ولّد لدى الطالبات شعوراً بانهنّ مصادر مهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهنّ ، مما أثر ايجابيا في تحصيلهنّ .

• أنّ أنموذج ميرل يؤكد على أكتساب المفاهيم وربطها بحياة الطالبات وبيئتهنّ بأعطائهنّ الفرصة لتطبيق تلك المفاهيم في مواقف أقرب الى واقعهنّ وبالنتيجة زيادة تحصيلهنّ.

* تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية ، يمكن أنّ يعزوها الباحث الى واحد او اكثر من الاسباب الاتية :

• أن التفاعل الفعّال بين المدرس والطالبات أدى إلى عملية تعليمية ، تعلمية فعّالة وتحصيل دراسي متفوق ظهر واضحاً في نتائج الاختبار، حيث تشير (آدم ، ٢٠٠٣) " يؤدي التفاعل بين المعلم والطالب والمنهج إلى حدوث (التعليم والتعلم) والتحصيل الجيد ، فالتربية عملية تفاعل بين انسان وآخر ، في زمان ومكان محددين لتحقيق هدف تحصيلي معين ، وعوامل التربية عندما تتفاعل تنتج حاصلاً جيداً نسميه عملية التعليم والتعلم (آدم ، ٢٠٠٣ : ٣)

أولا: ألاستنتاجات:-

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة ألحالية تم التوصل إلى الاستنتاجات ألآتية

١. فاعلية إستراتيجية كلوزماير في تدريس مادة التاريخ و رفع مستوى التحصيل الدراسي لطالبات الصف الرابع الادبي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي تهدف إلى حفظ و تلقين المعلومات.

٢. تفوق المجموعتين التجريبيتين التي درست مادة التاريخ باستعمال أنموذج ميرل وأنموذج كلوزماير على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية(التقليدية) في التحصيل.

٣. يتطلب التدريس على وفق انموذج ميرل وكلوزماير وقتاً وجهداً ومهارة من المدرُس اكثر مما هو مطلوب منها عند استعمال الطرائق والأساليب الاعتيادية .

٤.إن اعتماد التعزيز و التغذية الراجعة بعد كل خطوة من خطوات هذه الإستراتيجية من المدرسة و تشجيعها للطالبات زاد من اندفاعهن إلى المشاركة في الدرس مما ادى ذلك إلى تحسين تحصيلهن للمادة الدراسية .

٥.إستراتيجية كلوزماير أعطت دورا ايجابيا للطالبات و هذا يتفق مع أهداف التربية العلمية و العملية و الفلسفة الحديثة في تدريس التاريخ التي تؤكد على أهمية الطالبة و جعلها محورا للعملية ألتربوية لان هذا يشد انتباه الطالبات و بالتالي تكون مشاركتهن فعالة و حيوية في الدرس و المدرسة هنا توجه و ترشد و تطرح الأسئلة و تقوم بعمليتي التعزيز و التغذية الراجعة.

١- أن أنموذجي فراير وكلوزماير قد كونا اتجاها ايجابيا نحو مادة التاريخ عند طالبات الصف الرابع الادبي.

ثانيا: التوصيات:-

في ضوء النتائج الايجابية التي توصلت إليها الدراسة تقدم الباحثتان التوصيات الآتية:-