أثر استعمال دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة طرائق التدريس

فارس خلف جاسم كريم آل كريم
إعداد المعلمات الصباحي- مديرية تربية الناصرية

الخلاصة

تكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي هل هناك أثر لانموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم) في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة طرائق التدريس ؟

أما أهمية البحث الحالي والحاجة إليه فتبرز من :

1.أهمية مادة طرائق التدريس للمعلمين والمدرسين، إذ أن هذه المادة تساعدهم في إيصال المادة التدريسية إلى الطلبة بشكل علمي مدروس وبفعالية 2.أهمية المفاهيم التربوية الواردة فيها بعدَها علاجا لمشكلة الاستظهار(التعلم الأصم) للمعلومات وحفظها دون تمييز من قبل أكثرية الطلبة .

3. أهمية أنموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم) لما لهما من خصائص ومميزات تساعد في رفع مستوى اكتساب المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس.

ويرمي البحث الحالي إلى معرفة أثر أنموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم)في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة طرائق التدريس.ولتحقيق ذلك اتبع الباحث إجراءات المنهج التجريبي التي تضمنت اختيار التصميم التجريبي إذ اعتمد الباحث على احد تصاميم الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار البعدي فقط وتضمن التصميم ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان تدرسان باستعمال أنموذجي(دورة التعلم وخرائط المفاهيم)والثالثة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وأختار الباحث معهد إعداد المعلمات الصباحي التابع لمديرية تربية ذي قار لإجراء التجربة. وقد بلغ عدد أفراد العينة (78)طالبة موزعة على ثلاث مجموعات ثم كافأ الباحث بين المجموعات في بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغير التابع وهي ليست بمتغير مستقل. وقام الباحث بتدريس مجموعات البحث بنفسه. وكذلك أعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا تكون من(50)فقرة منها(35)فقرة موضوعية بينما بلغت الفقرات المقالية (15)وتم التأكد من صدقه وثباته، واستغرقت التجربة فصلا دراسيا واحدا. وباستعمال تحليل التباين الأحادي وطريقة شفيه، أظهرت نتائج البحث ما يأتي:

1.تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة ألضابطة.
2.تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة ألضابطة.
3. تكافؤ (تساوي)طلاب المجموعتين الأولى والثانية.

وفي ضوء ذلك خرج الباحث بمجموعة من التوصيات كان أهمها(ضرورة تعريف المعلمين والمدرسين في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بأهمية النماذج الحديثة في التدريس ومنها أنموذجي(دورة التعلم وخرائط المفاهيم)وكذلك(ضرورة تعريف المعلمين والمدرسين في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بأهمية المفاهيم التربوية في عملية التعلم ذو المعنى.

وأقترح الباحث أجراء عددا من الدراسات المكملة للدراسة الحالية منها(أجراء دراسات ترمي إلى معرفة أثر أساليب وطرائق تدريس ونماذج أخرى اكتساب المفاهيم في عددا من المواد الدراسية الأخرى.

الفصل الأول

أولا.مشكلة البحث :

أكدت المصادر والأدبيات العربية والأجنبية المتخصصة بالتربية والتعليم وعلم النفس أهمية مادة طرائق التدريس كعلم محوري وأساسي في إيصال المادة العلمية إلى الطلبة وعلى أساس علمي وهذه التأكيدات من الناحية النظرية ولكن من جهة تطبيقية وعلى الواقع العملي نجد الاهتمام الهامشي بمادة طرائق التدريس بعُدها مادة ثانوية وهذه حقائق واقعية لمسها الباحث أثناء تدريسه في معهد إعداد المعلمات وكمحاضر في الكلية التربوية المفتوحة والمعروف أن هذه الكلية أكثرية طلابها من المعلمين والذين يجهلون أساسيات علم طرائق التدريس ومفاهيمه التربوية الأساسية،فهم لا يكادون يفرقون بين مفاهيم من مثل(التعليم،التعلم ، الدراسة)ولا يفرقون بين مفاهيم الأسئلة ذات التفكير ألتقاربي والأسئلة ذات التفكير ألتباعدي(الإبداعي) ولا يفرقون بين مفاهيم من مثل (الطريقة التدريسية والأسلوب التدريسي وإستراتيجية التدريس)وغيرها من المفاهيم التربوية الأساسية التي يجهلها كثيرا من المعلمين والمدرسين وكذلك تعاني مؤسستنا التربوية والتعليمية قلة الاهتمام بل الاهمال للطرائق التدريسية الحديثة ولاسيما نماذج التعلم والتعليم ومنها أنموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم)والتي أثبتت كثيرا من البحوث والدراسات فعاليتهما في التعلم والتعليم وهذا ما دفع الباحث إلى اختيار هذه المشكلة لارتباطها ألصميمي بتقدم التربية والتعليم في بلدنا.ويمكن صياغة المشكلة في السؤال آلاتي:هل هناك أثر لأنموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم)في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة طرائق ألتدريس ؟.

ثانيا. أهمية البحث والحاجة إليه :

يعد استعمال المفاهيم علاجا لمشكلة استظهار المعلومات وحفظها دون تمييز،فالطالب الذي يتعلم عن طريق المفاهيم التي تنمو إبعادها كلما استعملها في مواقف تعليمية جديدة،كما أن المعلومات الناتجة عنها لها معنى وتبقى في ذهن الطالب أكثر من تلك التي ليس لها معنى مما يؤدي إلى انخفاض معدل النسيان.(إبراهيم، 1987،ص 85 -87)

وفي هذا الصدد يؤكد(Mehlinge) أن التأكيد على المفاهيم والتعميمات،تيسر انتقال أثر التعلم والتي تمثل أحد الاهتمامات الرئيسة في التربية والتعليم(Mehlinger ,1981 ,p.1)فكل شيء يجعل التعلم أكثر معنى يسهم في سرعة التعلم وسهولته(توق وعبد الرحمن،1984، ص211)في حين يبين (Lee &Dickinson)سهولة فهم أي موضوع عند استيعاب المفاهيم الأساسية المتعلقة بذلك الموضوع لأنها تمكن الطالب فهم الموضوع ومسايرة النمو فيه فهي على درجة عالية من المرونة وتسمح باستيعاب حقائق جديدة تنظم وتركب وتربط فيما بينها وتدخل ضمن البنية المعرفية للطالب.(سعادة وجمال ، 1988، ص 93)0

كما يساعد تعلم المفاهيم على زيادة اهتمام الطلبة بالمادة الدراسية وزيادة دوافعهم ويؤكد (Klausmie) في أن تعلم المفاهيم يعد من أهم الأهداف التعليمية في كل المستويات الدراسية (Klausmier, 1975, p.269) ويرى الباحث أن الاهتمام بالمفاهيم أصبح ضرورة حتمية فبازدياد المعارف والحقائق تزداد الحاجة إلى تصنيفها عن طريق المفاهيم التي هي بالنسبة للطالب خلاصة خبراته لذا أصبحت عملية تعلم المفاهيم واكتشافها من الأهداف العامة التي يسهم جميع المهتمين بالتربية والتعليم تحقيقها فظهرت نماذج خاصة لتدريسها ولتسهيل عملية تعلمها(زيتون،2001،ص80) ومنها دورة التعلم(Learning Cycle)وخرائط المفاهيم(Concept Map) اللذان استعملا في جميع المراحل الدراسية وبينت الكثير من نتائج البحوث فعالية استعملاهما(الخليل وآخرون،1995،ص122) (Collett,1994,p.95). ويمكن تلخيص اهمية البحث الحالي بالآتي:

1.أهمية مادة طرائق التدريس للمعلمين والمدرسين،إذ أن هذه المادة تساعدهم في إيصال المادة التدريسية إلى الطلبة بشكل علمي مدروس وبفعالية 2.أهمية المفاهيم التربوية الواردة فيها بعدَها علاجا لمشكلة استظهار(التعلم الأصم) للمعلومات وحفظها دون تمييز من قبل أكثرية الطلبة .

3. أهمية أنموذجي (دورة التعلم وخرائط المفاهيم)لما لهما من خصائص ومميزات تساعد في رفع مستوى اكتساب المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس.

ثالثا.هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة " أثر استعمال دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات الصف الثالث- معهد إعداد المعلمات - في مادة طرائق التدريس.وبناءا عليه بنيت **الفرضيات** الآتية:

1. تنص الفرضية الأولى على أن: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستعمال(دورة التعلم) وطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية.

2. تنص الفرضية الثانية على أن: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05)في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستعمال (خرائط المفاهيم) ومتوسط طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية.

3. تنص الفرضية الثالثة على أن: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المفاهيم باستعمال دورة التعلم وطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستعمال خرائط المفاهيم .

رابعا.حدود البحث :يتحدد البحث الحالي ب :-

1. الفصل الأول للعام الدراسي (2012م – 2013م) 2.عينة من طالبات الصف الثالث (معهد إعداد المعلمات) 3.المفاهيم التربوية الواردة ضمن الفصول(السبعة)من كتاب طرائق التدريس المقرر تدريسه للصف الثالث في معاهد إعداد المعلمين . 4.استعمال كل من دورة التعلم وخرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية 0

خامسا.تحديد المصطلحات :

1.دورة التعلم :عرفها(Renner &Abraham)"بأنها نموذج تدريسي شامل يمكن استخدامه في تقديم مواد المنهج وهذا النموذج يقسم التعليم إلى مراحل ثلاث هي الاستكشاف واختراع المفهوم واتساعه " (Renner,1987,p.121&Abraham).

وعرفتها (دمياطي): "بأنها طريقة التدريس التي تعتمد على الجهد المتكافئ بين كل من المعلم والمتعلم فيتفاعل من خلالها كل منهما للكشف عن إجابات لتساؤلات المتعلمين ويقدم لهم المفاهيم التي تمكنهم من خلالها الإجابة عن تساؤلاتهم والتطبيق في مفاهيم جديدة"(دمياطي ، 1988، ص165) .

ويعرف الباحث (دورة التعلم) "بأنها إحدى الأساليب التعليمية الحديثة التي تعطى للطالب فيها دورا إيجابيا فاعلا في البحث والاستقصاء ليتوصل إلى المفهوم فضلا عن دور المدرس كموجه لعملية التعلم والتعليم وقائدا وتسير في ثلاث خطوات هي – الاستكشاف والتوسع والتطبيق "0

أما التعريف الإجرائي ل (دورة التعلم)" فهي عدد من الأنشطة التعليمية المتتابعة التي طبقت على طالبات المجموعة التجريبية الأولى لغرض إكسابهن المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس.

02خرائط المفاهيم :عرفها(Ralph & Others) بأنها " صورة بصرية للأفكار الرئيسة والمفاهيم تفيد في تخطيط التدريس وتوضيح العلاقات بين المفاهيم من خلال التوصيلات التي تربط بين المفاهيم بعضها ببعض كما تبين تسلسل مختلف الخطوات". (Ralph& Others , 199 p68)0

وعرفها الخليلي وآخرون بأنها"أداة لتمثيل المعاني ترمي الى تمثيل العلاقات ذات المعنى بين المفاهيم على هيئة حمل مقترحة"(الخليلي وآخرون،1995،ص113).

ويعرف الباحث خرائط المفاهيم بأنها "مخطط هرمي للعلاقات بين المفاهيم الرئيسة والثانوية والأفكار الناتجة عن الروابط بين المفاهيم التربوية وتكون المادة التعليمية الناتجة أبقى أثرا وأسهل للاستدعاء"
أما التعريف الإجرائي لخرائط المفاهيم فهي "عبارة عن رسوم توضيحية للعلاقات بين المفاهيم تزود بها طالبات المجموعة التجريبية الثانية لغرض إكسابهن المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس" .

3.الطريقة الاعتيادية :

عرفها الأغا بأنها "طريقة من طرائق التدريس المستخدمة والتي يتم فيها عرض المحتوى الدراسي عرضا لفظيا من قبل المعلم مستعينا من حين لآخر بالسبورة والطباشير وبينما يقتصر دور المتعلم على الاستماع لما يقوله المعلم " (الأغا ، 1990 ، ص242).ويعرف الباحث الطريقة الاعتيادية بأنها " طريقة تعتمد على الشرح بصورة شفهية لتوضيح محتوى المنهج وتوصيله إلى الطلبة ودورهم يتحدد بالإجابة عن الأسئلة الصفية التي توجه إليهم من قبل القائم بالتدريس والإصغاء إلى الحقائق والمعلومات وغيرها التي يعرضها عليهم " .

وعرفها(الكلزة،1995)"طريقة التعلم القائمة على عرض المعلم للمادة الدراسية للصف بأكمله بأساليب تشمل المحاضرة والمناقشة والكتابة على السبورة لتوضيح النقاط الرئيسة والاستعانة بالمواد التعليمية المختلفة "(الكلزة،1987،ص113)
أما التعريف الإجرائي للطريقة الاعتيادية "فهي الطريقة التي تعتمد على الشرح بصورة شفهية لتوضيح محتوى المنهج وتوصيله لطالبات المجموعة الضابطة في الصف الثالث - معهد إعداد المعلمات في مادة طرائق التدريس "

4.اكتساب المفهوم :وعرفه(الخوالدة وآخرون) " قدرة المتعلم وكفاءته في معرفة وفهم واستخدام المفاهيم ". (الخوالدة وآخرون ،1988 ، ص10) وعرفه (Gagne) "صنف من المثيرات التي تشترك بخصائص جوهرية حتى لو اختلفت هذه المثيرات فيما بينها بشكل ملحوظ"(Gagne and others,1988,p.60)

ويعرف الباحث اكتساب المفهوم "بأنه عملية تصنيفية تدل على أن الطالب قد فهم المفهوم فهما واعيا بمعنى قدرته على تصنيف ما هو منتمي وغير منتمي ".أما التعريف الإجرائي لاكتساب المفاهيم فهو " الدرجة التي تحصل عليها طالبات المجموعات الثلاث في الاختبار ألبعدي الذي أعده الباحث حول المفاهيم التربوية الواردة ضمن الفصول السبعة لكتاب طرائق التدريس ــ المرحلة الثالثة ــ معاهد إعداد المعلمين"

5.طرائق التدريس :وهي العملية التي تهدف إلى إكساب الطلاب الحقائق والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والاتجاهات والمهارات والقيم التي يتضمنها محتوى المنهاج وتتجاوز مجالاتها ذلك لتشمل جهود الطلاب ونشاطهم في عملية التعلم وقدرتهم على الإبداع والابتكار.(أبو سرحان،عطية عودة،2000،ص130)

6.معاهد إعداد المعلمين :وهي مؤسسة تربوية تعمل على إعداد المعلمين والمعلمات قادرين على خلق جيل متسلح بالعلم والمعرفة على أسس تربوية وعلمية،وتقبل الطلبة بعد انتهاء المرحلة المتوسطة ومدة الدراسة فيها (5)سنوات يتخصص فيها الطلبة في المرحلة الربعة.(وزارة التربية،1988،ص7)

الفصل الثاني(الاطار النظري والدراسات السابقة)
أولا.الاطار النظري:
1. مقدمة عن المفاهيم :

ان الذي يهمنا هنا المفاهيم(المدركات) التي تمتاز بخصائص عدة من مستويات المعرفة فهي قليلة العدد نسبيا وأكثر ثباتا من الحقائق(نادر، 1992ص12)فالحقائق وحدها لا معنى لها إلا بعد ربط بعضها ببعض لتكوين مدركات هي المفاهيم(القريشي،2000،ص24)لأن الحقائق بدون مدركات هي عمياء والمدركات بدون حقائق

هي عقيمة كما أن المبادئ هي عبارة تربط بين مفهومين أو أكثر،في حين أن النظريات تضم عددا من المبادئ والمفاهيم وأخيرا فان هذه المكونات(حقائق ، مفاهيم ، مبادئ ، نظريات) تتداخل وتندمج فيما بينها لتعطينا الأفكار الرئيسة التي تقع في قمة الهرم .(السكران،2002،ص49)

وكذلك للمفاهيم عناصر ثلاثة هي الأول ـ الاسم الذي هو رمز يشير إلى الفئة التي ينتمي إليها المفهوم وثانيا ـ الأمثلة التي تنقسم إلى أمثلة إيجابية تنطبق على المفهوم وأمثلة سلبية لا تنطبق عليه وثالثا ـ خصائص مميزة تمثل الصفات أو المظاهر العامة التي تضع الأمثلة في فئة معينة أو مجموعة محددة ولكل مفهوم خصائص مميزة ينبغي توجيه الطالب إليها.(بلقيس وتوفيق، 1982،ص 341)(سعادة وجمال، 1988،ص349) .

2.اكتساب المفاهيم :

أما عملية اكتساب المفاهيم ونموها فهي عملية طبيعية اعتيادية إلا إنها تتم على مراحل متدرجة وبصورة بطيئة (Harre, 1971 ,p.60)ولذلك فالطالب يتعلمها من المدرسة التي يتلقى فيها تعليمه النظامي ويتعلمها بنفسه من المواقف التي يمر بها وكل هذه المواقف التعليمية تؤدي إلى تكوين البنية المفاهيمية لديه وبذلك فهي تختلف من طالب لآخر وقد أورد الباحثون التربويون مراحل عدة لتكوين نموذج دورة التعلم،إلا أنها في الغالب تضم مراحل ثلاث هي:

01التمييز:يقصد به جمع ملاحظات متعددة لبعض الأشياء والظواهر واستخلاص نقاط التشابه والاختلاف فيما بينها.
02التعميم : يعني الوصول إلى مبدأ أو قاعدة لها صفة الشمول وبالإمكان استخدامها في مواقف أخرى .
03القياس : تضم مقارنة ما هو موجود أمام الطالب بالتعميمات التي كونها.

كما أن المفاهيم تنمو بصورة مستمرة متدرجة في الصعوبة نتيجة لنمو المعرفة ولنضج الطالب العقلي والبيولوجي وزيادة الخبرات التعليمية ، ولهذا فهي تتطور من الغموض إلى الوضوح ومن المحسوس إلى المجرد ومن المفاهيم الدقيقة إلى المفاهيم غير الدقيقة. (زيتون ، 2001 ، ص79).

3.خرائط المفاهيم :

فمن أفكار أوزبل في أنموذجه – ذي المعنى ــ أفاد كلا من (نوفاك وجوين) وطورا عام (1976) خرائط المفاهيم أحد نماذج التعلم الفراغية التي قدمها علم التصميم التعليمي فهذه النماذج عبارة عن أشكال مرئية تصور أهم الأفكار الرئيسة التي وردت في المادة الدراسية بطريقة منظمة تتسلسل فيها المعلومات من الفكرة العامة إلى الأقل عمومية إذ تنتظم الأفكار الرئيسة في المخططات والأشجار وغيرها من نماذج التعلم الفراغية من الأعلى إلى الأسفل ومن اليمين إلى اليسار وتظهر في دوائر ومربعات تتصل فما بينها بخطوط عمودية وأفقية تكون بمثابة الإشارات والأسهم التي تعبر عن العلاقات التي تربط بين هذه الأفكار(دروزة ، 1995 ، ص177) بمعنى أن خرائط المفاهيم تتكون من مفاهيم توضع داخل إطارات لكي يتم تركيز الانتباه على دلالة المفاهيم وترتبط بروابط منطقية مثل " لآن" على الرغم من"أو الأفعال البسيطة فيما بينها وتكون المفاهيم مع الروابط المنطقية الأفكار(التعميمات)وهناك نوع آخر من العلاقات تبرز المفاهيم المرتبطة هي العلاقات المتقاطعة التي تزيد في توضيح العلاقات البينية بين الأفكار وأخيرا الأمثلة التي تشمل الأحداث والأشياء آلا أنها توضع داخل إطارات لأنها ليست مفاهيم (زيتون،2001 ،ص653)(نوفاك وبوب،1995،ص43-44).

وهذه الخرائط ترتب بصورة هرمية لذا فأن عملية بنائها تشكل نشاطا خلاقا يمكن أن تساعد على تطوير الإبداع لدى المدرس والطالب(قطامي،1998،ص29)بمعنى أن عملية أعدادها ليست سهلة غير أننا في حاجة أليها من اجل تحسين برامجنا التربوية ونظمنا التعليمية.(أبو جلالة، 1999،ص18)

4.دورة التعلم :

إن أنموذج بياجيه للنمو المعرفي قد أثر على التعلم وفرض نفسه على أساليب التدريس وطرائقه وفي مراحل التعليم المختلفة وعلى تنظيم المناهج الدراسية فبالاعتماد على بعض الأفكار البنائية المستمدة من هذا النموذج صمم كل من (أتكن)و(كاربلس)من جامعة كاليفورنيا(عام 1962) استراتيجيه دورة التعلم من أجل تطوير برنامج تدريس مناهج العلوم(SCIS)والتي تنسجم مع خصائص الطفل النمائية وتساعد في توفير الظروف والشروط التي تعين في نموه الفكري. (الضامري ،2003، ص1) وفي البداية تكونت دورة التعلم من ثلاث مراحل هي(الاستكشاف والتوصل إلى المفهوم والتطبيق)ثم تطورت حتى أصبحت تتكون من أربع مراحل هي (الاستكشاف ، والتفسير والتوسيع والتقويم) وفي السنوات الأخيرة أصبحت تتكون من خمس مراحل هي (الانشغال والاستكشاف والتوضيح والتوسيع والتقويم) إلا أن الباحث يرى أن مراحل الدورة الثلاث هي الأفضل ؛ لأنها تمثل خلاصة مركزة لمراحل هذه الإستراتيجية ، في حين أن بعض المتخصصين لجؤا إلى توسيع أو تفصيل هذه المراحل فأصبحت أربع أو خمس مراحل ، فمرحلة الاستكشاف تماثل مرحلة الاستكشاف في مرحلة الدورة الرباعية ، في حين تضم بين ثناياها مرحلتي الانشغال والاستكشاف في المراحل الخماسية كما أن مرحلة التوصل إلى المفهوم تشابه مرحلة التفسير في المراحل الرباعية ومرحلة التوضيح في مراحل دورة التعلم الخماسية وأخيرا فأن مرحلة تطبيق المفهوم تضم كلا من مرحلتي التوسيع والتقويم في مراحل دورة التعلم الرباعية والخماسية.

ثانيا:(دراسات سابقة)

دراسات متعلقة بدورة التعلم أو خرائط المفاهيم أو كليهما : تعد دورة التعلم وخرائط المفاهيم من استراتيجيات اكتساب المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين فتناولوها بالبحث في مراحل دراسية مختلفة ولمواد تعليمية متنوعة وأثرها في متغيرات عدة وقد اطلع الباحث على عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات مستقلة وتابعة تشابه نوعا ما الدراسة الحالية .

أولا0دراسة (السراني ،2002).

هدفت إلى التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الأحياء على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو العلوم وقد تم اجراءها في المملكة العربية السعودية وبلغت عينة البحث (75)طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين-أحدهما تجريبية درست باستخدام خرائط المفاهيم وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية واعدت مجموعة من خرائط المفاهيم للموضوعات المختارة في الفصل الدراسي الثاني واختبارا تحصيليا لقياس التحصيل بمستوياته الثلاثة (التذكر،الفهم،التطبيق) ومقياسا للاتجاهات.

حللت النتائج وتم التوصل إلى :

01توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال(خرائط المفاهيم)ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في الاختبار ألبعدي عند مستوى التذكر لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

02 توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال(خرائط المفاهيم)ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية في الاختبار ألبعدي عند مستوى الفهم لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

03 توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05)في الاتجاه نحو العلوم بين الطلبة الذين يدرسون باستعمال(خرائط المفاهيم)وإقرانهم الذين يدرسون باستعمال الطريقة الاعتيادية عند مستوى التطبيق لصالح أفراد المجموعة التجريبية .(السراني،2002،ص1-2)

ثانيا.دراسة (Pankratius,1990).

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي للمرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الامريكية وتكونت عينة البحث من (87) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية وقسمت العينة إلى أربع مجاميع تجريبية ومجموعة ضابطة خامسة درست بالطريقة الاعتيادية أما المجموعات التجريبية الأربع فقد درست باستخدام خرائط المفاهيم إلا أن استعمالها قد أختلف فالمجموعة التجريبية الأولى درست بها قبل تدريس الوحدة الدراسية والثانية بعد تدريس هذه الوحدة والثالثة قبل الوحدة الدراسية وبعدها ، في حين إن المجموعة التجريبية الرابعة درست بها قبل الوحدة الدراسية وفي أثنائها وبعدها اختبرت المجموعات الخمس باختبار من متعدد وتوصلت الدراسة إلى: 1.وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية الأربع والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعات التجريبية 2.وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية التي تم تدريسها باستعمال خرائط المفاهيم قبل الوحدة الدراسية وفي أثنائها وبعدها وبين المجموعات التجريبية التي تم تدريسها بواسطة الخرائط بعد الانتهاء الوحدة الدراسية ولصالح الأولى .(Pankratius, 1990, p315-333)

ثانيا. دراسة (شعبان ، 1988)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر كل من نموذج أوزبل ودورة ال تعلم والطريقة الاعتيادية على التحصيل وفهم عمليات العلم واتجاهات الطلبة المعلمين والمعلمات نحو العلوم البيولوجية وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبيتان درست أحدهما بطريقة أوزبل والثانية بدورة التعلم أما المجموعة الثالثة فهي ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية .

واستخدم الباحث اختبار تحصيلي واختبار فهم عمليات العلم ومقياس الاتجاهات وبطاقة ملاحظة للتدريس بنموذج أوزبل وأخرى لدورة التعلم .

وتوصلت الدراسة إلى أن كلا من دورة التعلم وأنموذج أوزبل ذا أثر دال إحصائيا على زيادة التحصيل الدراسي بدرجة فاعلة بالمقارنة بالطريقة الاعتيادية (الأمين ، 2001 ، ص49 –50).

ثالثا0دراسة (Bishop, 1980)

هدفت الدراسة إلى مقارنة أثر التدريس بكل من دورة التعلم والطريقة الاعتيادية في تحصيل بعض مفاهيم الفلك وبلغت عينة الدراسة (98) طالبا وطالبة من الصف الثامن وقد أعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا.

وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في التحصيل وفي بقاء أثر التعلم ، إلا أن هذا التفوق لم يكن حاسما إذ لم يستطيع الطلبة الذين درسوا بدورة التعلم الاجابة على (75 %) من أسئلة الاختبار البعدي (القريشي ، 2000 ، ص 65).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

تباينت الدراسات السابقة فيما يتعلق بعدد من المتغيرات فدراسة (Pankratius,1990) هدفت إلى معرفة أثر استعمال خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي،أما(دراسة السراني ، 2002)فهدفت إلى التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الأحياء على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو العلوم أما دراسة (شعبان،1988)فهدفت الدراسة إلى معرفة أثر كل من نموذج أوزبل ودورة ال تعلم والطريقة الاعتيادية على التحصيل وفهم عمليات العلم واتجاهات الطلبة المعلمين والمعلمات نحو العلوم البيولوجية أما دراسة(Bishop,1980)فهدفت الدراسة إلى مقارنة أثر التدريس بكل من دورة التعلم والطريقة الاعتيادية في تحصيل بعض مفاهيم الفلك أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس وهذا الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية يرجع إلى أن العملية التربوية تضم متغيرات عدة متفاعلة فيما بينها فضلا عن أن دورة التعلم وخرائط المفاهيم من الاستراتيجيات الحديثة والتي لابد من معرفة فاعليتها في متغيرات تابعة عدة.كذلك فأن التصميم التجريبي تنوع في الدراستين فقد ذكر ملخص دراسة(السراني، 2002)بأن عينة البحث بلغت (75) طالبا تم تقسيمها إلى مجموعتين-تجريبية درست باستخدام خرائط المفاهيم وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية واعدت مجموعة من خرائط المفاهيم للموضوعات المختارة في الفصل الدراسي الثاني واختبارا تحصيليا لقياس التحصيل بمستوياته

الثلاثة(التذكر،الفهم،التطبيق)بينما أتبعت دراسة(Pankratius,1990) تصميما يتكون من أربع مجموعات تجريبية وخامسة ضابطة أما دراسة (شعبان،1988) فأن عينة البحث تكونت من مجموعتين تجريبيتان درست أحدهما بطريقة أوزبل والثانية بدورة التعلم أما المجموعة الثالثة فهي ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية وبلغت العينة في دراسة**(Bishop, 1980)** (98) طالبا وطالبة من الصف الثامن وقد أعد الباحث اختبارا تحصيليا بعديا.

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت التصميم العشوائي التام للمجموعات الثلاث المتكافئة(مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) ذات الضبط الجزئي للاختبار ألبعدي وهذا النوع يعود إلى وجود تصاميم متنوعة واستخدام أحدها يرجع إلى ما يرمي أليه البحث وإلى طبيعة المتغيرات مما يسعى الباحث إلى تغييرها وتراوحت المدة الزمنية لتطبيق التجربة في الدراسات السابقة بين(7)أسابيع كما هي الحال في (Pankratius,1990) و(12) أسبوعا كما هو الحال في الدراسة الحالية ولم تذكر دراسة(السراني،2002) عدد عينة البحث واختلفت حجم العينات في الدراسات السابقة فقد كانت(87) طالب وطالبة في دراسة(Panktaius ,1990) أما دراسة (السراني،2002) فقد كانت حجم العينة عددها (75) طالبا أما البحث الحالي فقد بلغت حجم العينة (83) طالبة موزعة إلى ثلاث مجموعات والاختلاف في حجم العينة يرجع إلى عدد الطالبات في مكان إجراء التجربة إلا أن الإحصاء التربوي يشير إلى أن حجم العينة في البحوث التجريبية إذ أقترب من (30) أو أكثر هذا يعني أنها موزعة توزيعا اعتداليا .

كما اعتمدت الدراسات السابقة على الاختبارات التحصيلية أداة لقياس المتغير التابع بعد انتهاء التجربة كدراسة (Pankratius,1990) والدراسة الحالية أما دراسة (السراني،2002)فقد استخدمت الاختبار التحصيلي مع مقياس الاتجاهات.

الفصل الثالث:(اجراءات البحث)

يضم هذا الفصل وصفا للإجراءات المتبعة في هذه الدراسة ، من حيث اختيار التصميم التجريبي واختيار وأعداد المستلزمات المستخدمة في الدراسة وأدواتها ثم تطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستخدمة لتحقيق أهداف الدراسة.

أولا0 التصميم التجريبي : اختار الباحث التصميم التجريبي العشوائي ذا الضبط الجزئي للاختبار ألبعدي في مجال اكتساب المفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس .

الجدول (1)التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	قياس بعدي
التجريبية الأولى	دورة التعلم	اكتساب المفاهيم	اختبار اكتساب المفاهيم التربوية
التجريبية الثانية	خرائط المفاهيم	اكتساب المفاهيم	
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	اكتساب المفاهيم	

ثانيا. مجتمع البحث وعينته : بلغ مجتمع البحث الحالي في معهدي اعداد المعلمين والمعلمات في محافظة الناصرية(600)طالبا وطالبة ويتطلب البحث الحالي اختيار واحد من معاهد أعداد المعلمين بحيث لا تقل عدد شعب الصف الثالث فيها عن ثلاث شعب وقد اختار الباحث معهد أعداد المعلمات بصورة قصدية لغرض تطبيق التجربة فيها وذلك للأسباب الآتية :-

01ابداء إدارة المعهد استعدادا للتعاون مع الباحث 0

02احتواء المعهد على ثلاث شعب ، في كل شعبة عدد مناسب من الطالبات 0
03أن الباحث مدرس في معهد أعداد المعلمات مما سهل عمله0

وقبل البدء بالتجربة وزع الباحث المجموعات الثلاث عشوائيا على المتغيرات المستقلة في البحث فكانت شعبة(ج)المجموعة التجريبية الأولى واستعملت معها دورة التعلم وشعبة (ب)المجموعة التجريبية الثانية واستعملت معها خرائط المفاهيم وشعبة(أ) المجموعة الضابطة واستعملت معها الطريقة الاعتيادية.

بلغ عدد طالبات عينة البحث (83)طالبة وقد استبعدت الطالبات الراسبات من العينة وذلك لامتلاكهن خبرة في المادة الدراسية من العام الماضي وهذه الخبرة قد تؤثر في التجربة ونتائجها إلا أنهن لم يستعبدن من الإجراءات التطبيقية وقد بلغ عددهن (5) طالبات بواقع(طالبتين)في كل من الشعبتين(أ) و(ب)وطالبة واحدة في شعبة(ج)وبذلك أصبح المجموع النهائي للعينة (78)طالبة موزعة وفق للجدول(2).

جدول (2)

المعهد	الصف والشعبة	المجموعة	المتغير المستقل	عدد الطلاب الكلي	استبعاد الراسبين
معهد إعداد المعلمات	الثالث (ج)	التجريبية الأولى	دورة التعلم	28	27
	الثالث (ب)	التجريبية الثانية	خارطة لمفاهيم	27	25
	الثالث (أ)	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	28	26
المجموع				83	**78**

ثالثا0إجراءات التكافؤ :قام الباحث بعملية التكافؤ بين المجاميع الثلاث في متغير الذكاء.

***.الذكاء :-** استعان الباحث باختبار رافن(RAVEN) للمصفوفات المتتابعة ؛ لكونه من الاختبارات التي تم تقنينها على البيئة العراقية. (الدباغ وآخرون، 1983، ص 1 -60) ويتسم هذا الاختبار بكونه غير لغوي،وكذلك في إمكانه أن يقيس قدرة الطالب الحالية ونشاطه العقلي وفي الإمكان تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بعينة البحث وقد قام الباحث بتزويد الطالبات عينة البحث باستمارة الإجابة وتم تطبيق الاختبار وتصحيحه والحصول على درجات الطالبات واحتسب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات مجاميع الدراسة الثلاث كما هو مبين في الجدول (3) .

جدول (3)

المجموعات البيانات	العدد (n)	المتوسط (x)	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	27	34,851	2,0502
التجريبية الثانية	25	36,72	2,071
الضابطة	26	35,885	2,123
المجموع	**78**		

واستعمل الباحث بعد ذلك تحليل التباين الأحادي وأظهرت النتائج أن الفرق بين المجموعات الثلاث لم يكن بذي دلالة إحصائية عند مستوى(0,05)ودرجتي حرية(2- 75)إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة(0,27) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (3,15) وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئة في متغير الذكاء وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي (مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة	متوسط	القيمة الفائية	مستوى	الدلالة

		الحرية	المربعات	المحسوبة	الجدولية	الدلالة	الإحصائية
بين المجموعات	45,62	2	22,81	0,27	3،15	0,05	غير دال
داخل المجموعات	6361,1	75	84,81				
الكلي		77					

رابعا.مستلزمات البحث:أ.المادة العلمية: حدد الباحث المادة العلمية التي سيدِّرسها معتمدا على كتاب طرائق التدريس المقرر تدريسه لطلاب الصف الثالث في معاهد إعداد المعلمين الفصل الأول للعام الدراسي (2012-2013م)وضم الفصول السبعة ،أما الفصل الثاني من العام الدراسي فخصص لمادة المناهج.

ب0تحليل محتوى المادة لتحديد المفاهيم التربوية الواردة فيها :-أتبع الباحث أسلوب تحليل المحتوى لتحديد المفاهيم التربوية الواردة ضمن الفصول السبعة من مادة طرائق التدريس العامة للصف الثالث/معاهد إعداد المعلمين؛لكون هذا الأسلوب يتصف بصفات البحث العلمي من موضوعية وقابلية تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها(عبد الحميد، 1985،ص198)وذلك من خلال قراءة كل فصل بصورة دقيقة لتحديد الأفكار التي تدل على المفاهيم الرئيسة والفرعية وقد تم تحديد(119)مفهوما منها(88) مفهوما رئيساً و(31) فرعياً وللتأكد من صدق تحليل المحتوى تم عرض قائمة المفاهيم المحددة مع كتاب طرائق التدريس العامة على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق(3) للتأكد من صدق التحليل. وبناءا على ذلك تم الاتفاق على قبول جميع المفاهيم باستثناء ثلاثة مفاهيم وبذلك تحقق من الصدق الظاهري ولغرض التأكد من ثبات التحليل استخدم الباحث معادلة سكوت(Scott)(الأمام وآخرون، 1990،ص168)وفي هذا الصدد يشير(بيرسون)إلى إمكانية الحصول على الثبات بأسلوبين هما :

1. الاتفاق بين محللين أثنين ولأجل تحقيق ذلك استعان الباحث بمحلل أخر له خبرة في مجال طرائق التدريس(أ.م. غريب عطية عبد الأمام طرائق تدريس الجغرافية- أستاذ محاضر في الكلية التربوية - مركز الناصرية)وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحلِّلين. (81 %).

2.الاتفاق عبر الزمن ولتحقيق ذلك أعاد الباحث التحليل مرة ثانية بعد (3) أسابيع من التحليل الأول إذ بشير(الزوبعي وآخرون) إلى ضرورة وجود مدة زمنية مناسبة بين التحليلين(الزوبعي وآخرون،1981،ص25) فبلغت نسبة الاتفاق(90 %)باستخدام معادلة سكوت وتعد هذه النتائج التي تم التوصل إليها مرضية بالنسبة للثبات إذ تشير الأدبيات أن معامل الثبات إذا انخفض عن(70%)فهي دلالة على أن مستوى الثبات منخفض وإذا ارتفع إلى (85%)فأكثر فهذا دليل على أن مستوى الثبات مرتفع (Ober,1971,p.85).

ج0صياغة الأهداف السلوكية : تعرف الأهداف السلوكية بأنها عبارات تصف بدقة نتائج تعليمية منشودة أو تعبر عن تغيرات سلوكية محددة نتوقع من الطلاب اكتسابها بعد الانتهاء من الدرس(الأمين وآخرون، 1992،ص133)وتعد صياغة الأهداف السلوكية من أهم واجبات المدرس؛لذلك يجب كتابة هذه الأهداف بعبارات واضحة تكتب للطالب لتصف بدقة ما يمكنه القيام به بعد الانتهاء من التدريس وفي ضوء محتوى الفصول السبعة والأهداف العامة لتدريس مادة طرائق التدريس،قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية إذ اعتمد في ذلك على مستويات المجال المعرفي الإدراكي(Cognitive Domain) لتصنيف بلوم(BLOOM) للأهداف التربوية وبلغ عدد الأهداف السلوكية المصاغة (100)هدفا عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص ملحق(3) للأخذ بآرائهم حول صلاحية هذه الأهداف ومدى شمولها للمادة الدراسية وصحة تصنيفها على المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم وهي(المعرفة،الاستيعاب،التطبيق،التحليل ،التركيب،التقويم)وفي ضوء آرائهم عدلت بعض الأهداف حتى أخذت شكلها النهائي في الملحق(1).

د.أعداد الخطط التدريسية :- المقصود بالتخطيط في التدريس هو تصور مسبق للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة وهذه العملية تتضمن تحديد الأهداف واختيار

طرائق وأساليب تنفيذ وتقويم لمدى تحصيل الطلبة لتلك الأهداف.(الأمين، 1992،ص133)وبهدف تكافؤ مجاميع البحث الثلاث وعدم التحيز لأي منها ،قام الباحث بإعداد خطط تدريسية يومية بواقع(20)خطة يومية لكل مجموعة إذ تدَرس المجموعة التجريبية الأولى مستعملة(دورة التعلم) في حين تدرس المجموعة التجريبية الثانية مستعملة(خرائط المفاهيم)أما المجموعة الضابطة فتدرس بالطريقة التقليدية وقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية ملحق (3)، بهدف الإفادة من آرائهم في مدى صلاحيتها ومناسبتها لطالبات الصف الثالث في معهد إعداد المعلمات وقد اقترح بعض الخبراء إجراء بعض التعديلات المناسبة على هذه الخطط لتصبح بصيغتها النهائية ولابد من الإشارة إلى كيفية تدريس خرائط المفاهيم فان(نوفاك)لا يحدد طريقة تدريس معينة لتدريس الخرائط وإنما يترك للمدرس حرية استخدامها في مقدمة الدرس كمنظما متقدما أو إثناء الدرس لتلخيص ما تم عرضه أو وسيلة للتقويم بعد انتهاء الدرس.(Novak,1990,p.940)وقد استخدمت الخرائط في هذا البحث أثناء الدرس كوسيلة تعليمية لزيادة فاعلية عملية التعلم والتعليم وتقصير مدتها وتوضيح مفاهيم الدرس وبلغت خرائط المفاهيم المستخدمة في هذا البحث (20) خريطة.

أما طريقة التدريس وفق نموذج دورة التعلم فقد تم تقسيم طالبات الصف إلى(4) مجموعات عددهن في كل مجموعة تتراوح بين(6-7) طالبة ويتم توجيه السؤال وبعض الصور في حالة عدم توصلهن إلى اكتشاف المفهوم ثم توسيعه وتطبيقه على حالات جديدة وعرض الوسائل التعليمية المتيسرة في المدرسة .

خامسا0 أدوات البحث : لتحقيق أهداف البحث المتمثلة بمعرفة مدى اكتساب المفاهيم التربوية لدى طالبات المعهد باستعمال أنموذجي(دورة التعلم وخرائط المفاهيم) فقد استخدم الباحث الأدوات الآتية :

أ-إعداد اختبار اكتساب المفاهيم التربوية :تعد الاختبارات واحدة من أكثر أدوات التقويم وأساليبه شيوعا واستعمالا في تقويم نواتج التعلم ولهذا فهي تستعمل على نطاق واسع في تحديد مقدار ما تحقق من أهداف تعليمية(الحيلة ، 1999،ص407) ومن أجل قياس فاعلية المجموعات الثلاثة في اكتساب المفاهيم التربوية أعد الباحث اختبار تحصيلياً في ضوء الأهداف السلوكية المحددة ومحتوى المادة المتمثل بالمفاهيم التربوية وقد اتبعت الخطوات الآتية :-

* **. جدول إعداد الخارطة الأختبارية:-** من أجل توزيع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي على الأفكار الأساسية والرئيسة للمادة التعليمية وكذلك على الأهداف السلوكية ،ومن اجل إضفاء درجة من الصدق على الاختبار التحصيلي البعدي،اعدّ الباحث جدول المواصفات تضمن المفاهيم الرئيسة والثانوية ومحتوى المادة التعليمية والأهداف السلوكية لمستوياتها الستة(المعرفة،الاستيعاب،التطبيق ،التحليل،التركيب،التقويم)من المجال المعرفي لتصنيف بلوم وقد حددت أوزان أهمية الموضوعات في ضوء الوقت الذي يستغرق في تدريسها إذ وزعت الموضوعات التي سيدرسها الباحث في ذلك الدرس(وقت الدرس هو 40 دقيقة)فعدد الدروس في المعهد هو (7) ثم حول الوقت إلى نسبة مئوية أما أوزان أهمية الأهداف فقد اعتمد الباحث في تحديدها على نسبة عدد الأهداف السلوكية المصاغة في كل مستوى من المستويات الستة وعلى ضوء الموضوعات في كل درس والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول(5) يوضح جدول المواصفات

ت	الفصول	عدد المفاهيم	عدد الحصص	دقيقه	الأهمية النسبية	عدد ألأهداف لكل مستوى						عدد الفقرات لكل مستوى						مجموع
						معرفه	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	مجموع	معرفه	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
1	أول	14	2	80	%10	4	3		2	1	2	12	1	1		1	1	1	5
2	ثاني	18	3	120	%15	4	4	1	1	1	1	12	1	2,5	1	1	1	1	7,5
3	ثالث	31	5	200	%25	16	6		4	4	1	31	2,5	4		2	2	2	12,5

4	رابع	10	2	80	%10	3	2	2		2	1	1	11	1	1		1	1	5
5	خامس	22	3	120	%15	5	2	2	2		1	2,5	12	2	1	1		1	7,5
6	**سادس**	**10**	**2**	**80**	**%10**	**3**	**3**	**1**				**2**	**7**		**1**			**5**	
7	**سابع**	**14**	**3**	**120**	**%15**	**7**	**3**	**2**		**3**	**2,5**	**2**	**15**		**3**	**2**		**7,5**	
8	**مجموع**	**119**	**20**	**800**	**100 %**	**42**	**23**	**11**	**3**	**14**	**12,5**	**2**	**100**	**7**	**14**	**7**	**2**	**50**	**6**
9																			

* **.صياغة فقرات الاختبار:** وقد أعتمد الباحث في صياغة فقرات الاختبار على اختيار أحد أنواع الاختبارات الموضوعية (Objective Multiple Choice Test)وهو(الاختيار من متعدد) وتمتلك الاختبارات الموضوعية عدة مزايا منها احتوائها على عدد كبير من الأسئلة وهذا يعني تغطيتها لجميع أجزاء المنهج بلا استثناء وهي غير قابلة للتأويل من المدرس فهي أما صحيحة وأما خاطئة(الكلزة،والمختار،1987،ص 188) وهذا النوع من الاختبارات في الوقت نفسه يتطلب من الطالب أن يعرف أي الإجابات العديدة والمقترحة هي الأفضل والأكثر صحة وصواب.(العبيدي،والجبوري ،1970، ص 123) وقد بلغ عدد فقرات هذه الأسئلة (35) فقرة وكذلك اختار الباحث الاختبارات المقالية التي تهدف إلى معرفة قدرة الطلبة على تذكر واسترجاع الحقائق والمعلومات وهناك أنواع جيدة من هذه الاختبارات تختبر معا قدرة الطالب على تذكر واسترجاع الحقائق والمعلومات وعلى الاستعمال الذكي للحقائق والمعلومات وذلك باختبار قدرة الطالب على التحليل والربط والاستنباط وعقد الموازنات وتلمس حلول للمشكلات وانتقاء الحقائق من مجموعة حقائق ومعلومات لدرس معين وإعادة تنظيمها وعرضها بشكل مترابط ومتماسك واختبار قدرة الطالب على ما يعرض له من آراء تعبر عن وجهة نظره.(سعد، 1990،ص338) وقد بلغ عدد فقرات هذه الأسئلة(15)فقرة أما مجموع عدد فقرات الاختبار التحصيلي ألبعدي الكلي بـ(50) فقرة اختباريه واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع الفقرات الاختبارية في ضوء وزنه المئوي في جدول المواصفات وتم تحديد عدد الفقرات لكل فصل وللمستويات الستة(معرفة ، استيعاب ، تطبيق ،تحليل ،تركيب،تقويم).

***0 صدق محتوى الاختبار :-** المقصود بصدق الاختبار هو مقدرته على قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها(فرج ،1980،ص306)وبعد استكمال فقرات الاختبار بصورته الأولية تم عرضه على مجموعة من ذو الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم(6) ملحق(3)لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها وشمولها وسلامة بنائها وتحديد المستوى الذي تقيسه الفقرة وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض الفقرات وبذلك تحقق صدق المحتوى.

***. التجربة الاستطلاعية:-**لغرض معرفة الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار وللتثبت من ووضوحها طبق الاختبار يوم الثلاثاء الموافق(2012/1/10)على عينة من طلاب الصف الثالث في معهد إعداد المعلمين تألفت من (40)طالبا وذلك بهدف معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار وفهمهم لها وتحديد الوقت المطلوب للإجابة على الفقرات إذ طلب منهم تأشير حالات الغموض في الفقرات أثناء الإجابة والاستفسار عنها لغرض تحديدها وتعديلها وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح أن التعليمات واضحة والفقرات الاختبارية مفهومة لهم وأتضح أن الوقت المطلوب للإجابة عن الفقرات مابين (100-120)دقيقة.

***.التحليل الإحصائي :-** قام الباحث بحساب معامل الصعوبة والتمييز لعينة التحليل البالغة(80) طالبا،ثم قام الباحث بعد ذلك بترتيب الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ,اختيرت(27%)العليا و(27%)الدنيا لحساب صعوبة الفقرات وقوة تمييزها وقد اختيرت هذه النسبة ؛لأنها تمثل المجاميع بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز. (Kelly,1995 , p. 18)وكانت درجات المجموعة العليا للاختبار الموضوعي بين (29– 39) والدنيا (9 - 23) أما درجات المجموعة العليا للاختبار المقالي فبين(34 - 58)والدنيا بين(11 - 25)ثم قام

الباحث بعد ذلك بحساب مستوى صعوبة الفقرة وقوة تمييزها ولكل من الاختبارات الموضوعية والمقالية وكما يأتي:-

***. مستوى صعوبة فقرات الاختبار :-**

1.حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار الموضوعية :-وهذا يعني النسبة المئوية لعدد الطلاب الممتحنين والذين كانت إجاباتهم أجابه صحيحة من عينة البحث(بلوم،1983،ص 107) وقد تم حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي باستعمال(معادلة الصعوبة)فتبين أنها تتراوح مابين(33, 0- 65, 0)إذ يرى بلوم أن الاختبار يعد جيدا إذا كان مستوى صعوبة فقراته تتراوح مابين(20, 0- 80, 0)(Bloom, 1971, p. 032).

2.حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار المقالية :- قام الباحث بحساب درجة صعوبة كل فقرة مقاليه عن طريق حساب مجموع درجات طلاب المجموعتين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على الفقرة ، وذلك باستعمال معامل الصعوبة ووجد الباحث أنها تقع بين(30, 0- 70, 0)وبذلك تعد فقرات الاختبار المقالية ذات مستوى جيد فيما يخصّ الطالبات.

***.القوة التمييزية لفقرات الاختبار :-** .حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية :-وتعني قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والطلبات ذوي المستويات الدنيا فيما يخصّ السمة المراد قياسها بالاختبار(جابر،وكاظم، 1973،ص272)وبعد قيام الباحث بحساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي وجدت أنها تتراوح بين(22, 0- 63, 0)وهي تقع ضمن النسب المقبولة إذ أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها(20%) فأكثر.(الروسان وآخرون ،1992، ص85)

2.حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار المقالية :- قام الباحث بحساب القوة التمييزية لكل فقرة عن طريق حساب مجموع درجات طلاب المجموعة العليا على الفقرة ومجموع درجات طلاب المجموعة الدنيا على الفقرة نفسها وباستعمال معادلة معامل القوة التمييزية لفقرات الاختبار المقالية وجدت أنها تقع بين (33, 0- 59, 0) وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة وذات قوة تمييزية مناسبة.

***. فعالية البدائل الخاطئة :-** وتعني بها مقدرة البدائل على اجتذاب إجابات الطلاب الذين أدوا الامتحانات ويصبح البديل الخطأ فعالا عندما يكون عدد الطلاب (المجموعة الدنيا) الذين قاموا باختياره أعلى من الطلاب(المجموعة العليا) (الظاهر وآخرون 1999،ص131)وبعد استخراج فعالية البدائل لفقرات الاختبار التحصيلي وجد أنها تقع بين(11،0-26،0)وعلى هذا الأساس تعد هذه البدائل فعالة وجيدة.(سمارة وآخرون، 1989،ص 108).

***.ثبات الاختبار:**(Reliability– Test)ويقصد به أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما تكرر تطبيقه على الممتحنين أنفسهم وتحت الظروف والشروط نفسها(فان دالين، 1969،ص 471)ولحساب ثبات الاختبار استعمل الباحث طريقة إعادة الاختبار إذ طبق الاختبار على نفس العينة من طلاب معهد إعداد المعلمين)عددها(80)طالبا ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول وبعد استخراج درجات الطلاب تم استعمال معامل ارتباط بيرسون(Pearson)بين درجات التطبيقين وقد بلغ معامل الارتباط(84, 0)وهو معامل ثبات عال فيما يخص الاختبارات غير المقننة0(Ober and Others,1971 , p. 85) وعليه فان الاختبار التحصيلي يحظى بدرجة عالية من الثبات.

سادسا: تطبيق الاختبار ألتحصيلي ألبعدي على العينة الأساسية :- طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي في يوم الأحد/ 1 / 2012وبمساعدة اثنين من المدرسات وقد أشرف الباحث على عملية الاختبار.

سابعا: عملية تصحيح الاختبار التحصيلي :- بعد الانتهاء من الاختبار قام الباحث بتصحيح إجابات مجاميع البحث الثلاث وقد أعطيت الفقرة ذات الإجابة الصحيحة درجة واحدة ، أما الفقرة غير الصحيحة والفقرات

المتروكة والفقرة التي تحتوي على أكثر من إجابة واحدة فقد أعطيت صفرا ، هذا فيما يخص فقرات الاختبار الموضوعية ،أما فيما يخص فقرات الاختبار المقالية،فقد قام الباحث بإعداد إجابات نموذجية ووزعت الدرجات على كل خطوة من خطوات الإجابة وذلك عن طريق مساعدة أحدى مدرسات مادة طرائق التدريس،ثم جرت عملية التصحيح لكل سؤال لوحده من قبل الباحث وأحدى المدرسات وقد تم حساب ثبات التصحيح باستعمال معادلة كوبر(المفتي ، 1984,ص62)إذ تم ذلك بطريقتين الأولى: بين الباحث(بعد مرور أسبوعين)فكان معامل الثبات(0,93)والأخرى بين الباحث ومصحح آخر فكان معامل الثبات (0,87).

ثامنا: الوسائل الإحصائية :استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :-

1.تحليل التباين الأحادي :- (البياتي، وأثناسيوس ، 1977، ص 221)
2. معادلة شيفيه :- (عدس، 1997، ص 179- 181)
3. معادلة حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية:- (الزوبعي، 1981،ص75)
4.معادلة حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي المقالية :- (عبيدات، 1988 ، ص 290)
5.معادلة حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية:-(أبو صالح ، 1995،ص 224)
6.معادلة حساب القوة التميزية لفقرات الاختبار:- (عبيدات،1988،ص223)
7.معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي:- (ملحم ،2000 ، ص 110)
8.معادلة حساب فعالية البدائل :- (إبراهيم وآخرون ، 1989، ص 77، 78)
9.معادلة جيك كوبر:-(المفتي،1984،ص 62)معادلة سكوت :-(الأمام وآخرون،1990،ص168)

الفصل الرابع : نتائج الدراسة

على ضوء الخطوات والإجراءات التي أشير إليها في الفصل السابق ، يعرض الباحث النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتحليلها وتفسيرها ،في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والأدبيات التربوية وعلى وفق هدفها وفرضيتها من خلال الموازنة بين متوسطات اكتساب طالبات مجموعات الدراسة للمفاهيم التربوية في مادة طرائق التدريس وبناء على ذلك تستنبط الاستنتاجات وتطرح التوصيات التي يمكن الاستفادة منها والمقترحات التي قد يجد فيها الباحثون والمعنيون بالمناهج وطرائق التدريس والتعليم والتعلم مجالا لإجراء دراسات أخرى مكملة لهذه الدراسة.

أولا0عرض النتائج : صنف الباحث نتائج هذه الدراسة وفقا للترتيب آلاتي : -عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات العينة في اكتساب المفاهيم التربوية.وفيما يأتي تفصيل لذلك :

01نتائج اكتساب المفاهيم التربوية : بغية التعرف على وجود أثر إيجابي لاستعمال(دورة التعلم وخرائط المفاهيم) في اكتساب المجموعتين التجريبيتين للمفاهيم التربوية موازنة بالطريقة التقليدية حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة اختبار الاكتساب ألبعدي والجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعات الثلاث في اختبار الاكتساب ألبعدي للمفاهيم التربوية

المجموعة	عدد أفرادها	متوسط الدرجات (x)	الانحراف لمعياري (s)
التجريبية الأولى	27	38،37	1،88
التجريبية الثانية	25	35،2	1،78
الضابطة	26	29،73	1،80

يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (6) أن متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية للمجموعة التجريبية الأولى بلغ(38،37) ومتوسط درجات اكتساب المجموعة التجريبية الثانية بلغ (35،2)ومتوسط درجات اكتساب المجموعة الضابطة لنفس المفاهيم التربوية بلغ (29،73) مما يدل على وجود مؤشرات فروق في المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعات الثلاث في اكتساب المفاهيم التربوية ولاختبار معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات استعمل الباحث تحليل التباين الأحادي(way analysis of variance–one) الذي أظهرت نتائجه حسب ما يتضمنها الجدول (7).

جدول (7) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات المجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
بين المجموعات	1008,039	2	504,195	12,954	3،07	0,05	دالة
داخل المجموعات	2929,411	75	39,059				
الكلي		77					

يتضح من الجدول (8) أنّ القيم الفائية المحسوبة (12,954) أكبر من القيمة الفائية الجدولية (3,07)عند مستوى دلالة(0,05) ودرجتي حرية(2, 75)وهذا يعني أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية ولما كان تحليل التباين الأحادي يكشف لنا ما إذا كانت الفروق بين مجموعات الدرس ذات دلالة إحصائية أم لا ، إلا أنه لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات ولا المجموعة التي يكون الفرق لصالحها فقد استعمل الباحث طريقة شفيه(scheffe)لتحديد اتجاه الفروق وإجراء المقارنات ألبعديه بين متوسطات المجموعات الثلاث(عدس ، 1997،ص177-181)وعلى وفق فرضيات الدراسة المطروحة وكما يأتي :

*.الموازنة بين المجوعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة :تنص الفرضية الأولى على أن: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0،05) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستعمال(دورة التعلم)ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية. وللتحقق من صحة هذه الفرضية استعمل اختبار شفيه(scheffe)لإجراء الموازنة البعدية بين المتوسطات والجدول (8)يلخص نتائج هذا الاختبار.

جدول(8) نتائج اختبار شفيه لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0،05)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	27	38،37	12،743	3،15	دالة إحصائيا
الضابطة	26	29،73			

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة شفيه المحسوبة أكبر من قيمة شفيه الجدولية عند مستوى دلالة(0,05)مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة الأولى التي دَرست بدورة التعلم وعليه تحققت الفرضية الأولى من فروض الدراسة.

*.الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة :نصت الفرضية الثانية على أن (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستعمال (خرائط المفاهيم) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية .وللتحقق من صحة هذه الفرضية استعمل اختبار شفيه لإجراء الموازنة بين المتوسطات ويوضح الجدول (9) نتائج هذا الاختبار .

جدول(9) نتائج اختبار شفيه لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0،05)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الثانية	25	35،2	4،9599	3،15	دالة إحصائيا
الضابطة	26	29،73			

يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (9) أن قيمة شفيه المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية بمستوى دلالة إحصائية (0،05) وهذا يعني أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التي درست على وفق خرائط المفاهيم وعليه تقبل الفرضية الثانية من فروض الدراسة.

***.الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية :**

تنص الفرضية الثالثة على أن (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) في متوسط درجات اكتساب المفاهيم التربوية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المفاهيم باستعمال دورة التعلم ودرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدَرس باستعمال خرائط المفاهيم ولاختبار صحة هذه الفرضية استعمل الباحث الطريقة السابقة نفسها لإجراء الموازنة البعدية بين المتوسطات وجاءت النتائج كما بينه الجدول (10).

جدول(10)نتائج اختبار شفيه لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والثانية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة شفيه		الدلالة الأخصائية عند مستوى (0،05)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	27	38،37	1،670	3،15	غير دالة أخصائيا
التجريبية الثانية	25	35،2			

يتضح من الجدول(10)أن قيمة شفيه المحسوبة أصغر من قيمة شفيه الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية(0،05)مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين وبذلك ترفض الفرضية الثالثة .

ب: موازنة الفاعلية لاكتساب المفاهيم التربوية لكل مجموعات الدراسة بمستوى(70 %).

إذا كان أحد معاني التعلم الفعال : القدرة على تعلم ما نقوم بتدريسه بمستوى محدد من الإتقان والفاعلية ، فأن تحقيق أهدافه هو تعبير عن مستويات محددة للإنجاز المرغوب(محمد، 1991،ص162)وللتحقق من مستوى فاعلية

اكتساب المفاهيم لدى المجموعات الثلاث حسب عدد الطالبات اللائي تمكّن من التوصل إلى الدرجة(70%) فما فوق فقد جاءت النتائج في الجدول (11).

جدول (11) فاعلية اكتساب المفاهيم التربوية لمجموعات الدراسة (كل على انفراد)

المعلومات والبيانات المجموعات	عدد أفراد المجموعة	عدد الطالبات اللائي تمكّن من الحصول على الدرجة(70%)فما فوق	مستوى الفاعلية نسبة الطالبات الحاصلات على الدرجة (70%)فما فوق
التجريبية الأولى	27	21	%75,78
التجريبية الثانية	25	18	%74,4
الضابطة	26	9	%34,6

نلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول أن(75,78)من طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة دورة التعلم)حصلوا على الدرجة(70%)فما فوق بمعنى أن الفاعلية والتمكن كانت(75,78-70%)بينما حصل(74,4%)من طالبات المجموعة التجريبية الثانية(مجموعة خارطة المفاهيم)على(70%) فما فوق بمعنى أن الفاعلية والتمكن لهذه المجموعة كانت(74,4% - 70%)فيما حصل(34,6)من طلاب المجموعة الضابطة(مجموعة الطريقة الاعتيادية)على الدرجة(70%)فما فوق بمعنى أن نسبة الفاعلية والتمكن عند هذه المجموعة كانت(34,6%- 70%) وفي ضوء ذلك تدل النتائج السابقة على ما يأتي :

*0ان المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة دورة التعلم) والمجموعة التجريبية الثانية (مجموعة خارطة المفاهيم) توصلتا إلى ما فوق حد الفاعلية والتمكن.
*0أما المجموعة الضابطة (مجموعة الطريقة الاعتيادية) فقد أنخفض المستوى لدى أفرادها إلى (34,6% ، 70%) وفيما يلي توضيحا لذلك :

جدول(12) المجموعة التجريبية الأولى

فئات الدرجات	أقل من 25	من 25 – 35	35فما فوق	المجموع
التكرارات	2	4	21	27
النسبة المئوية	7,41	16,81	75,78	%100

جدول (13) المجموعة التجريبية الثانية

فئات الدرجات	أقل من 25	من 25 – 35	35فما فوق	المجموع
التكرارات	1	6	18	25
النسبة المئوية	4	21,6	74,4	%100

جدول (14) المجموعة الضابطة

فئات الدرجات	أقل من 25	من 25 – 35	35فما فوق	المجموع
التكرارات	6	11	9	26
النسبة المئوية	23,1	42,3	34,6	%100

*.(النسبة 70%) تقابل الدرجة (35) من درجات الاختبار .
*.الدرجة النهائية للاختبار هي (50).

ثانيا 0تفسير النتائج :

1.تفسير النتائج المتعلقة بأداء طالبات مجموعات الدراسة على اكتساب المفاهيم التربوية :- تبين من النتائج المعروضة سابقا،أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى(مجموعة دورة التعلم) كان(37،38)يليها متوسط المجموعة التجريبية الثانية مجموعة خارطة المفاهيم)(35،2)أما المجموعة الضابطة مجموعة الطريقة الاعتيادية فقد بلغ(29,73)وتبين أيضا أن نسبة الفاعلية والتمكن لاكتساب المفاهيم التربوية للمجموعة التجريبية الأولى(مجموعة دورة التعلم)بلغت(75,78% ، 70%)يليها نسبة الفاعلية والتمكن للمجموعة التجريبية الثانية(مجموعة خارطة المفاهيم)(74,4% ، 70%)بينما المجموعة الضابطة(مجموعة الطريقة الاعتيادية)جاءت في المرتبة الأخيرة إذ بلغت فاعليتها(34,6%، 70%)وذلك يعني أن الفروق بين المتوسطات الحسابية السابقة ذات فروق معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية(0,05)ويعد الكشف عن مصادر الفروق الدالة وغير الدالة بين المجموعات الثلاث باستعمال طريقة شفيه وأسفرت النتائج عن :-

01تفوق المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم التربوية،التي درست باستعمال (دورة التعلم) على المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية بمستوى فاعلية(75,78% ، 70%).
02تفوق المجموعة التجريبية الثانية في اكتساب المفاهيم التربوية التي درست باستعمال(خرائط المفاهيم) على طالبات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية بمستوى فاعلية(74,4% ، 70%).

03تساوي (تكافؤ) طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في اكتساب المفاهيم التربوية وبمستوى فاعلية اتقانية (75,78% ، 70%) و (74,4% ، 70%) لكل منهما وعلى التوالي اذ لا توجد بينهما فروقا ذات دلالة إحصائية كما هو موضح في جدول (10).

وجاءت نتائج هذه الدراسة منسجمة مع إطارها النظري إذ يفترض أن معظم الطالبات يمكنهن تعلم ما يدرس لهن في المواقف الصفية وبدرجة عالية من الكفاءة إذا ما توافرت لهن ظروف ملائمة لذلك إذا استطاع الأنموذجان التعليميان أن يحققا تلك الظروف الملائمة أو جزء منها والتي بموجبها عملت على رفع مستوى اكتساب المفاهيم التربوية بفاعلية مقبولة وتعزى هذه النتيجة إلى سبب واحد أو أكثر مما يأتي:-

*إعلام الطالبات بالأهداف السلوكية الإجرائية المزمع تحقيقها في بداية كل درس إذ إن اطلاع الطالبة على الأهداف الإجرائية لكل درس تجعلها ذا فعالية في العملية التعليمية وتشعرها بأهمية الموضوع التي تقوم بدراسته وتستثير لديها الرغبة والدافعية والميل للتعلم والاستمرار والمتابعة لما تتعلمه بنشاط ويتفق ذلك مع ما تنادي به الأدبيات التربوية من أن اطلاع الطلاب على الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها في المواقف التعليمية تعد عاملا مساعدا في إثارة اهتمامهم وزيادة تفاعلهم ومشاركتهم في العملية التعليمية ومن ثم زيادة مستوى اكتسابهم للمفاهيم التعليمية(الخوالدة، 1993،ص212)فضلا عن أن وضوح الأهداف السلوكية للطالب يشعره بالاهتمام بالموضوع العلمي ويعرفه بمدى تقدمه في العملية التعليمية إذ من خلالها ينظم جهوده ويرتبها وينسقها على هيئة نشاطات تعليمية مناسبة تحدد مدى تقدمه ونجاحه باستقلالية(الحيلة،1999، ص156) .

وفيما يخص تفوق أنموذج دورة التعلم فيعزيها الباحث إلى :-

*0تسير خطوات دورة التعلم على وفق النمط الاستقرائي الذي يسير من الجزء إلى الكل ولا يخفى ما لهذا النمط من أهمية في عملية التعلم والتعليم ف (الوكيل) يرى أن هذا النمط بدأت ترجح كفته لأنه يتماشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تطالب بنشاط الطلاب وإيجابيتهم وتعويدهم على الربط بين المعلومات التي يتوصلون أليها واستخلاص النتائج الإيجابية.(الوكيل ، 1977 ، ص38) 0
*0 أدت الطالبات اللواتي دَرسن بدورة التعلم دورا إيجابيا في عملية التعلم والتعليم وهذا ما تؤكد عليه طرائق التدريس الحديثة فهن مطالبات باكتشاف المفهوم وتطبيقه بمعنى قيامهن بعملية الاستقصاء والتي تؤدي إلى التعلم وأن المفاهيم التي تتعلمها الطالبة قائمة على الفهم وليس الحفظ مما يساعد بقاء المعلومات في ذهنها لوقت أطول0

*0حثت دورة التعلم الطالبات على التفكير ، فالباحث وضعهن في مشكلة تتحدى تفكيرهن وتدفعهن إلى حل المشكلة بمعنى أن حل المشكلة يعني السير وفق عمليتي هما (الاتزان أو فقدانه والتنظيم) واللذان يعدان عاملان رئيسان للتعلم.

*0أن عملية تقسيم الطالبات إلى مجموعات عزز روح التعاون والتضامن لديهن للتوصل إلى الإجابة الصحيحة وكما عزز الثقة بالنفس 0

*0أن عملية تقديم المدرس المفهوم للطالبات بعد قيامهن بعملية اكتشافه كان بمثابة تغذية راجعة لهن ولا يخفى ما لهذا المفهوم من أهمية في استثارة الدافعية للتعلم وتحسينه من اجل أداء أفضل لاحق.

وكذلك فيما يخص تفوق أنموذج نوفاك (خرائط المفاهيم) فيعزيها الباحث إلى :

*إن تعلم الطالبات بواسطة نموذج (خرائط المفاهيم) أدى إلى احتفاظ الطالبات بمعظم المعلومات التي تم تعلمها من قبل والى ترتيب المفاهيم التربوية المتعلمة وتنظيمها بصورة متصلة ومترابطة يبعضها حين استدعائها لأنها تكون بصورة أفضل مما كانت عليه وقت اكتسابها وهذا نتيجة ما حدث من تمايز تدريجي وتكامل توفيقي داخل البنية المعرفية للطالب.

*إن نموذج (خرائط المفاهيم) أسهم في تصحيح الكثير من المفاهيم التربوية الخاطئة التي كانت لدى الطالبات وثبتت المفاهيم التربوية الصحيحة المرتبطة بالمادة وكذلك ساعدت الطالبات على زيادة قدرتهم على استرجاع المعلومات بشكل أكثر تنظيما وترابطا.

*0كذلك ساعدت(خرائط المفاهيم)على جعل المعاني والعلاقات بين المفاهيم التربوية واضحة وسهل على الطالبات استيعابها.

ثالثا ألاستنتاجات :في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث أن يستنتج الآتي :

01زيادة مستوى اكتساب الطالبات للمفاهيم التربوية،إلا أن هذه الزيادة كانت متفاوتة فإستراتيجية(دورة التعلم وخرائط المفاهيم) كانت لهما الأفضلية في اكتساب المفاهيم التربوية.
02إن استعمال (دورة التعلم وخرائط المفاهيم) في عملية التعليم تتطلب من القائم بالتدريس وقتا وجهدا إضافيين لأعداد دروسهما.
03تعد (دورة التعلم وخرائط المفاهيم) من الاستراتيجيات الواقعية التي يمكن تطبيق خطواتها بسهولة ومع الوقت المخصص لإكمال المنهج.

رابعا 0 التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي واستنتاجاته يوصي الباحث بالآتي :
01ضرورة اهتمام واضعي المناهج الدراسية بالمفاهيم والتأكيد عليها وإبرازها عند إعادة النظر في المناهج وتطويرها.
02تبني إستراتيجية (دورة التعلم وخرائط المفاهيم) لما لها من فوائد في عملية اكتساب المفاهيم.
03ضرورة توجيه المزيد من الاهتمام لدى طلبة كليات التربية بموضوع المفاهيم وأساليب تدريسها.
04تطوير برامج تأهيلية للمضطلعين بالتدريس بموضوع المفاهيم أو أعداد دليل للمدرس لزيادة كفاءتهم وتطويرها.
05تضمين الكتاب المدرسي بخرائط المفاهيم لتدريب الطلبة على استخدامها.

خامسا0 المقترحات :استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث الآتي :

01أثر برنامج تدريبي في أساليب تدريس المفاهيم في اكتساب الطلبة للمفاهيم نحو المادة .
02أثر(دورة التعلم أو خرائط المفاهيم)أو كليهما في التحصيل وفي تنمية التفكير الإبداعي أو التفكير الناقد
03أثر التنويع في استخدام خرائط المفاهيم (قبل الدرس وبعده) في اكتساب المفاهيم لبقية المواد الدراسية.

المصادر

أولا.المصادر العربية :

01ابراهيم،خيري علي(1987)"تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومات"،المجلة العربية للتربية،عدد(7).
2.إبراهيم،عاهد وآخرون(1989)"مبادئ القياس والتقييم في التربية" ،ط1،عمان،دار عمان للنشر.
03أبو جلالة،صبحي حمدان(1999)"استراتيجيات حديثة في تدريس العلوم "، ط1،الكويت،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع 0
04أبو حطب ، فؤاد (1990)"القدرات العقلية" ، ط2 ، القاهرة ، مكتبة ألانجلو المصرية .
05أبو سرحان،عطية عودة(2000) "دراسات في أساليب التربية الاجتماعية"دار الخليج،ط1،الأردن.
06 الأغا ، إحسان (1990)" التربية العلمية" ، ط2 ، غزة ، مطابع الهيئة العلمية.
07الأمام ، مصطفى محمود وآخرون(1990)"التقويم والقياس"، وزارة التعليم العالي ،بغداد ,
08الآمين،شاكر محمود وآخرون(1992)"أصول تدريس المواد ألاجتماعية" بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر
09الآمين ، شاكر محمود (2001)"طرائق تدريس المواد الاجتماعية" ،ج1،وزارة التربية،بغداد.
010بلقيس،أحمد وتوفيق مرعي(1982)"الميسر في علم النفس التربوي"،ط1،عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع .
011بلوم ، بنجامين وآخرون(1983)"تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني "، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون ، نيويورك ، دار ماكجرو هيل للنشر ، المركز الدولي للترجمة .
012البياتي، عبد الجبار وتوفيق و زكريا أثناسيوس(1977)"الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس" ، بغداد ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية .
013توق ، محي الدين وعبد الرحمن عدس (1984)"أساسيات علم التربوي " ،نيويورك ، جون وايلي وأولاده ، الطبعة العربية 0
014جابر،عبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم(1973)"مناهج البحث في التربية وعلم النفس "،القاهرة.
015الحيلة ،محمد محمود(1999)"التصميم التعليمي – نظرية وممارسة "، ط1 ،عمان ، دار المسيرة.
016الخليلي،خليل يوسف وآخرون(1995)"مفاهيم العلوم العامة والصحة "،اليمن،مطابع الكتاب المدرسي.
017الخوالدة،محمد محمود وآخرون(1993)"طرائق التدريس العامة "،ط1،صنعاء.
018زيتون،حسن حسين (2001)"تصميم التدريس "،المجلد(1)و(2) ط2، القاهرة ،عالم الكتب.
019 الزوبعي،عبد الجليل وآخرون(1981)"الاختبارات والمقاييس النفسية " ، جامعة الموصل .
020السراني ، نواف مقبل (2002)"أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الإحياء على تحصيل واتجاهات طلاب كلية المعلمين بحائل " ، جامعة أم القرى ، السعودية .
021سعادة ، جودة أحمد وجمال اليوسف (1988)"تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية" ، ط1 ، بيروت ، دار الجيل 0
022سعد،نهاد(1990)"الطرائق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية"،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
023السكران،أحمد محمد (2000)"أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية"،ط2، عمان،دار الشروق للنشر.
24.سمارة،عزيز وآخرون(**1989**)"مبادئ القياس والتقويم في التربية"،ط1،عمان،دار الفكر للنشر والتوزيع.
025الضامري ، مبارك بن عبد الله (2003) "دورة تعلم العلوم "، سلطنة عمان .
026الظاهر،زكريا محمد وآخرون(1999)"مبادئ القياس والتقويم في التربية"،ط1،عمان،دار الثقافة للنشر.
027عبد الحميد ، محمد جمال الدين(1985)"بعض مداخل تحليل المضمون وتطبيقاتها في مناهج العلوم الطبيعية" ، حولية كلية التربية ، العدد (4) السنة (4) 0

028عبيدات ، سليمان أحمد (1989)"أساسيات في تدريس المواد الاجتماعية وتطبيقاتها العملية" ، ط2 ،
029عدس ،عبد الرحمن(1997)"مبادئ الإحصاء التحليلي في التربية وعلم النفس" ، الجزء (2) ، ط2، الأردن ،عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
030فان دالين،دبيويولد وآخرون(1969)"مناهج البحث في التربية وعلم النفس" ، ترجمة محمد نبيل وآخرون ، ط3 ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
031فرج ، صفوت (1980) "القياس النفسي "، دار الفكر العربي ، القاهرة .
032القريشي ، مهدي علوان (2000) "أثر استخدام ثلاث استراتيجيات لتدريس المفاهيم الفيزيائية في الميول العلمية والتحصيل والاستبقاء لطلبة الصف الرابع العام" ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن الهيثم)
033قطامي،يوسف(1998)"سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي"،ط2،عمان،الأردن، دار الشروق للنشر.
034الكلزة ، أحمد رجب وحسن المختار(1987)"المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق"،ط1،سعودية.
035محمد ، داود ماهر ومجيد مهدي محمد (1991)"أساسيات في طرائق التدريس العامة" ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، كلية التربية ، جامعة الموصل .
036ملحم،سامي محمد (2000)"القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"،ط1،عمان،دار المسيرة للنشر.
037نادر،سعد عبد الوهاب وآخرون(1992)"تدريس العلوم"،ط(12)بغداد،مطبعة وزارة التربية.
038نوفاك،جوزيف ونوب جوين(1995)"تعلم كيف تتعلم" ،ترجمة أحمد الصفدي، ط1 ، السعودية .
039المفتي ، محمد أمين (1984) "السلوك التدريسي" ، القاهرة ، مصر .
040الوكيل ،حلمي (1977)"تطوير المناهج"،ط1،القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية.
041وزارة التربية العراقية (1988)"المرشد المهني للمدارس والمعاهد المركزية في العراق"،بغداد.

ثانيا 0المصادر الأجنبية :

1.Abraham , M.& Renner , J.w .(1986)"The sequence of learning cycle activities in high school chemistry, Journal of research in science teaching,Vol(23)N(2).
2.Bloom , B , S . (1971)" Hand book on for motive and summative evaluation of student learning" , New York , N , C .
3.Collet, A.t.& Eugenel (1994)"Science instruction in the middle and secondary school" ,New York , Maxwell Macmillan international.
4.Gange,R.and others(1988)"Principles of Instructional Design .New York Hall.
5.harre , H. R. (1971)" philosophical issue and conceptual change" . , Nework.
6. .Kelly , E, (1955) Consistency of the adult personality, mericanpsychologist.
7.Klausmier , J. H. (1975)" learning and human abilities", New York
8.Mehlinger ,H . D.(1981) Unesco handbook for the teaching of social studies, London , Groom - helm .
9.Novak,J.D(1990)"Concept mapping and achievement in secondary school physics" journal of research in science teaching ,vol(27),(4).
10. Ober, R.& Others(1971)" systematic observational of teaching" New Jersey Prentice Hall Inc .
11.Pankratius , W.(1990) "Concept mapping and achievement in secondary school physics", Journal of Research in Science Teaching , Vol (27) , No (4) .
12.Relph , M . & Others (1994)" Teaching science for all children" , library of congress .

Abstract

The problem of the current research become in answering the following questions: "is there in influence for two models(circle learning and map concept)in acquiring the concept of education with student of institution preparation in subject method of study Importance of research and need to its to show that: 1.Important subject of the method study and concept of education in this subject so that treatment problem getting information and keeping it out understanding by the pupil. 2.Importance the model (circle learning and map concept)and had its merit that help increase level acquire of concept of education in subject method of study. To achievement aims of search the searcher fellow some procedures to curriculum of experimental if the researcher take one design of control partial (determination group par obtain last test only and include determination three groups two experimental study using two models of (circle learning and map concept)and the third discipline study in traditional way. then the researcher had chose the institution of teacher in province of thiqar where the number of sample(78)student distributed on three groups to make tests of the research operations of equivalent between members of these groups in the changes which referred to in the previous studies and specialized arts of probability of affecting on results of experiment and it is then the researcher count number of interpreted changes which affecting on changes follow it is not independent change. the researcher made dimension result test would be from(50) items(35) items of it subjective and(15) article items. then make sure from its credibility and stability. the experiment took(study section) and the result of the research showed the following: the first and second experimental groups superior on discipline group and equivalency the first with second. the researcher suggested making number of studies like(influence Of styles and models acquiring of the concept in the other subject

ملحق(1)

قائمة المفاهيم الرئيسة والثانوية

ت	المفاهيم الرئيسة	ت	المفاهيم الرئيسة	ت	المفاهيم الرئيسة	ت	المفاهيم الثانوية
1	الطريقة التدريسية	37	الاتجاهات العقلية	73	المحور النظري	1	المهنة
2	الأسلوب التدريسي	38	طريقة حل المشكلات	74	المحور العملي	2	الخبرة
3	التعليم	39	طريقة التفكير العلمي	75	طريقة تعلم الفريق	3	التقويم الأولي
4	التعلم	40	الفرضيات	76	البيئة السلوكية	4	التقويم المتوسط
5	الدراسة	41	الملاحظات التجريبية	77	التعلم المبرمج	5	التقويم النهائي
6	التربية	42	الملاحظة الناقدة	78	الحافز	6	التخصص العلمي
7	الفروق الفردية	43	الطرائق التقليدية	79	الفروق الفردية	7	طريقة المحاضرة
8	المنهج الدراسي	44	الطرائق الحديثة	80	المناهج التعليمية	8	الخطة اليومية
9	المنهج التربوي	45	طريقة المشروع	81	التعليم المصغر	9	الخطة السنوية
10	إستراتيجية التدريس	46	التخطيط	82	نموذج المهارة	10	النظام
11	البعد المعرفي	47	المجتمعات المعاصرة	83	تغذية راجعة	11	الشرح
12	البعد الحركي	48	عناصر الدرس	84	التعلم الذاتي	12	الوصف
13	التقنيات التعليمية	49	أهداف الدرس	85	الموقف التعليمي	13	القصص
14	المنهج	50	التقنيات التعليمية	86	التعلم بالمراسلة	14	الندوة
15	المشاركة الفاعلة	51	التقويم	87	طريقة تعلم الفريق	15	حلقة المناقشة
16	مستحدثات تربوية	52	الوسائل التعليمية	88	الحقائب التعليمية	16	المناقشة الثنائية
17	التقويم والمتابعة	53	الموقف التعليمي			17	المشروعات الفردية
18	الهدف الشامل	54	الموقف الإدراكي			18	المشروعات الجماعية
19	المنهج الواسع	55	النطاق النظري			19	التخطيط اليومي
20	المنهج الضيق	56	التعلم المستمر			20	التخطيط السنوي

21	الأهداف العامة	57	وسائل الإيضاح			21	التقويم الابتدائي
22	الأهداف السلوكية	58	الوسائل السمعية			22	التقويم النهائي
23	المعلم المؤهل مهنيا	59	تكنولوجيا التعليم			23	اللوحة الوبرية
24	التقويم	60	التعلم الذاتي			24	المصورات
25	التخصص	61	اكتساب الخبرة			25	الملصقات
26	المعلم الاجتماعي	62	التدريب أثناء الخدمة			26	النماذج التعليمة
27	طريقة الإلقاء	63	التغذية الراجعة			27	الرقائق الشفافة
28	الاستجواب الحي	64	الأنموذج			28	الأفلام التعليمية
29	حب الاستطلاع	65	المشاهدة			29	مختبرات اللغة
30	الأسئلة الاختبارية	66	التطبيق			30	اللعبة المصنعة يدويا
31	الأسئلة الاستكشافية	67	الملاحظة			31	خامات البيئة
32	طريقة المناقشة	68	المشاهدة الشخصية				
33	الأسلوب الديمقراطي	69	أهداف المشاهدة				
34	الأسلوب الدكتاتوري	70	أسس المشاهدة				
35	طريقة الاستقراء	71	محتويات المشاهدة				
36	طريقة القياس	72	أساليب التدريس				

ملحق(2)

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

ت	الأهداف السلوكية	المستوى
1	عرفي مهنة التعليم ؟	معرفة
2	بيني أن التعليم هو أداة التربية	فهم
3	أعطي رأيك بأن التعليم ذات طبيعة خاصة	تقويم
4	حللي النظرة الحديثة إلى التعليم ؟	تحليل
5	احكمي على أهمية مهنة التعليم في الحضارة العربية الإسلامية ؟	تقويم
6	عللي أن عملية التعليم أو التدريس لم يعد عملا سهلا يقوم به كائن من كان ؟	فهم
7	اجمعي العوامل التي أدت إلى حاجة المعلم لمعرفة طرائق التدريس ؟	تركيب
8	حللي العلاقة بين الطريقة التدريسية والمنهج ؟	تحليل
9	عرفي الطريقة التدريسية بمعناها الضيق ؟	معرفة
10	عرفي الطريقة التدريسية بمعناها الواسع ؟	معرفة
11	فسري رؤية أصحاب النظرة الحديثة للمنهج ؟	فهم
12	عددي أركان التدريس ؟	معرفة
13	أذكري العناصر الأساسية في التدريس الناجح ؟	معرفة
14	ركبي الفوائد التي تدلل على أهمية الأهداف التربوية ؟	تركيب
15	أذكري تعريف العالم (روبرت ميكر) للهدف السلوكي ؟	معرفة
16	عرفي الهدف السلوكي بشكل عام ؟	معرفة
17	أعطي أمثلة على أهداف سلوكية لبعض المواد الدراسية ؟	تطبيق
18	عللي ((المعلم هو حجر الزاوية في التدريس الناجح)) ؟	فهم
19	بيني مهمات المعلم التربوي ؟	فهم
20	عرفي التخصص العلمي ؟	معرفة
21	أعطي أسباب حاجة التدريس الناجح للمعلم الاجتماعي ؟	فهم
22	قارني بين المنهج القديم والمنهج الحديث ؟	تقويم
23	أعطي أسباب التزام المعلم بمشاركة التلاميذ في الصف ؟	فهم
24	حللي عناصر إشاعة النظام في الصف ؟	تحليل
25	عرفي طريقة الإلقاء؟	معرفة
26	عللي إلمام المعلم بأكثر من طريقة تدريسية واحدة ؟	فهم
27	عددي صور طريقة الإلقاء ؟	معرفة
28	عرفي طريقة المحاضرة ؟	معرفة
29	استوعبي أن طريقة المحاضرة عديمة الجدوى مع التلاميذ الصغار ؟	فهم
30	عرفي طريقة الشرح ؟	معرفة
31	حللي أساسيات طريقة الشرح ؟	تحليل

32	عرفي طريقة الوصف ؟	معرفة
33	عرفي طريقة القصص ؟	معرفة
34	عددي أهم محاسن طريقة الإلقاء ؟	معرفة
35	عرفي طريقة الاستجواب الحي ؟	معرفة
36	أعطي أسباب أهمية الاستجواب الحي في التدريس الناجح ؟	فهم
37	أجمعي أسباب نجاح المعلم عند استخدامه طريقة الاستجواب الحي ؟	تركيب
38	ألفي المبادئ التربوية التي تتضمنها طريقة الاستجواب الحي ؟	تركيب
39	بيني هدف الأسئلة الآختبارية ؟	فهم
40	عددي أهم المبادئ التربوية التي ترافق استعمال طريقة الاستكشاف ؟	معرفة
41	ركبي الأساليب التي تتضمنها طريقة المناقشة ؟	تركيب
42	عرفي طريقة المناقشة ؟	معرفة
43	ركبي صفات المعلم الجيد؟	تركيب
44	حللي الصعوبات التي تواجه طريقة المناقشة ؟	تحليل
45	عرفي طريقة الاستقراء ؟	معرفة
46	عرفي طريقة القياس؟	معرفة
47	عددي مزايا طريقة الاستقراء ؟	معرفة
48	أشرجي طريقة الاستقراء في التدريس ؟	فهم
49	عللي صعوبة استخدام طريقة القياس في المرحلة الابتدائية ؟	فهم
50	عرفي طريقة حل المشكلات ؟	معرفة
51	عددي خطوات طريقة حل المشكلات ؟	معرفة
52	اذكري خطوات التفكير العلمي ؟	معرفة
53	حللي المزايا الإيجابية لطريقة حل المشكلات ؟	تحليل
54	احكمي على القيم التربوية التي تظهر من خلالها فوائد طريقة المشروع ؟	تقويم
55	فككي الصعوبات التي تواجه طريقة المشروع ؟	تحليل
56	عرفي التخطيط ؟	معرفة
57	عددي أنواع التخطيط للتدريس ؟	معرفة
58	ركبي الأسباب الداعية إلى التخطيط ؟	تركيب
59	قومي نظرة المجتمع المتحضر للتخطيط ؟	تقويم
60	حللي أنواع التخطيط في التدريس ؟	تحليل
61	قومي مستلزمات الخطة الجيدة ؟	تقويم
62	طبقي أنموذج خطة يومية ؟	تطبيق
63	بيني المقصود بالتخطيط اليومي ؟	فهم
64	بيني المقصود بالتخطيط السنوي ؟	فهم
65	طبقي أنموذجا خطة يومية دراسية قي الصف ؟	تطبيق
66	اجمعي فوائد الخطة اليومية ؟	تركيب
67	عرفي الموقف التعليمي ؟	معرفة
68	عددي العناصر التي يجب مراعاتها عند استعمال الوسيلة التعليمية ؟	معرفة
69	وضحي تأكيد التربويون أن التعليم المستمر الفعال هو ما أقترن معه الوسيلة التعليمية؟	فهم
70	حللي فوائد الوسيلة التعليمية ؟	تحليل
71	أذكري مسميات الوسيلة التعليمية ؟	معرفة
72	عرفي مصطلح (اكتساب الخبرة) ؟	معرفة
73	لخصي أهمية الوسائل التعليمية ؟	فهم
74	عددي أنواع الوسائل التعليمية ؟	معرفة
75	أعطي رأيك بان الوسائل التعليمية لا تقتصر على المعدات والأجهزة الالكترونية ؟	تقويم
76	ركبي أهمية اللعبة المصنعة يدويا ؟	تركيب
77	أجمعي الشروط الواجب توفراها في الوسيلة التعليمية الجيدة ؟	تركيب
78	حللي أسس تقويم الوسائل التعليمية ؟	تحليل
79	عرفي المشاهدة ؟	معرفة
80	بيني أهمية الدمج ما بين الناحية النظرية والتطبيقية في مؤسسات معاهد المعلمين؟	فهم
81	عددي أهداف المشاهدة؟	معرفة
82	ألفي أسس المشاهدة ؟	تركيب
83	بيني الجوانب المهمة في التخطيط للمشاهدة ؟	فهم

84	أذكري مجالات المشاهدة ؟	معرفة
85	وضحي بعض الأنشطة المصاحبة للمشاهدة ؟	فهم
86	عللي ضرورة دمج الوسيلة التعليمية مع الطريقة التدريسية ؟	فهم
87	عددي أنواع الطرائق التدريسية التقليدية ؟	معرفة
88	عددي أنواع الطرائق التدريسية الحديثة ؟	معرفة
89	عرفي طريقة تعليم الفريق ؟	معرفة
90	أجمعي فوائد طريقة تعليم الفريق ؟	تركيب
91	أذكري الصعوبات التي تواجه طريقة تعليم الفريق ؟	معرفة
92	عرفي طريقة التعليم المبرمج ؟	معرفة
93	حللي أهم المبادئ التي يقوم عليها طريقة التعليم المبرمج ؟	تحليل
94	عرفي طريقة التعليم المصغر ؟	معرفة
95	لخصي خطوات طريقة التعليم المصغر ؟	فهم
96	عرفي طريقة التعليم بالمراسلة؟	معرفة
97	عرفي التعليم الذاتي (التعليم الفردي) ؟	معرفة
98	حللي العناصر المشتركة لبرامج التعلم الذاتي ؟	تحليل
99	عددي خطوات إعداد الحقيبة التعليمية ؟	معرفة
100	اشرحي خطوات إعداد الحقيبة التعليمية ؟	فهم

ملحق(3)

قائمة بأسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل
1	دكتور جلال شنتة	طرائق تدريس الفيزياء	جامعة ذي قار
2	دكتور سعد قدوري	طرائق تدريس الفيزياء	مديرية تربية ذي قار
3	أ.م.غريب عطية	طرائق تدريس الجغرافية	الكلية التربوية المفتوحة
4	أ.م.حسن محسن	علم النفس والإرشاد التربوي	مديرية تربية ذي قار
5	.أ.م.مرتضى حسين،	احصاء رياضي	مديرية تربية ذي قار
6	أ.م.علي لطيف	احصاء رياضي	جامعة ذي قار