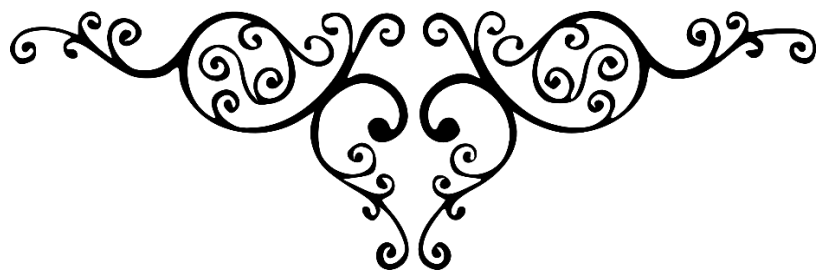


أثر انمـودج ترا جـيست فـي تحـصيل مـادة
الاجتماعيات

واستبقائها عند طلاب الصف الثاني
متوسط

.....

م . مـرآت اـلحمـد خـلف



الملخص

هدف البحث الحالي إلى تعرّف " أثر (انموذج تراجيست في تحصيل مادة الاجتماعيات واستبقائها عند طلاب

الصف الثاني متوسط)

ولتحقيق هدفا البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق انموذج تراجيست ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في التحصيل .

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق انموذج تراجيست ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في الاستبقاء .

واعتمد الباحث على التصميم التجريبيّ ذي الضبط الجزئي، للمجموعتين التجريبية والضابطة ، والاختبار البعدي التحصيلي وإعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين ، واختار الباحث عينة بلغت (٥٨) طالباً من طلاب الصف الثاني متوسط في متوسطة القاهرة في مديرية تربية سامراء- التابعة إلى المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين ، وقد وزعوا عشوائياً على مجموعتين بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية ، و (٢٩) طالباً في المجموعة الضابطة، درّس الباحث المجموعة التجريبية على وفق انموذج تراجيست، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية .

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، وقد أظهرت المعالجات الإحصائية انعدام الفروق بين المجموعتين في تلك المتغيرات ،وبعد أن حُدِدَت المادة العلمية التي تضمنت موضوعات من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني متوسط البالغ عددها (٦) موضوعات، صاغ الباحث الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة للموضوعات ، وأعد الباحث اختباراً تحصيلي تكون من (٥١) فقرة ، (من نوع الاختيار من متعدد)، تم التحقق من صدقه الظاهري بعرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مناهج التدريس وطرائقها، ثم تطبيقه على

عينة استطلاعية خارجية لقياس مستوى الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل ثم إيجاد ثباته بطريقة تحليل التباين عن طريق تطبيق معادلة الفا كرونباخ Alpha-Cronbach ، وبعد ذلك طبق الاختبار بصيغته النهائية على عينة البحث وباستعمال الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات، ظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرِّسَتْ باستعمال انموذج تراجيست، في اختبار التحصيل وظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات مجموعتي البحث ولمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرِّسَتْ باستعمال انموذج تراجيست في الاحتفاظ .

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحث استنتاجات عدة منها:

- إن استعمال أنموذج تراجيست كطريقة للتدريس كان له الأثر الايجابي في زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية .
- الأثر الايجابي لأنموذج تراجيست كطريقة للتدريس في زيادة والاحتفاظ بالمعلومات لدى طلاب الصف الثاني متوسط نحو مادة الاجتماعيات مقارنة بالطريقة الاعتيادية.
- إن التدريس باستعمال أنموذج تراجيست يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات في مادة الاجتماعيات لمدة طويلة .

وعرض الباحث عدداً من التوصيات أهمها:

- ✓ اعتماد أنموذج تراجيست في تدريس مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط .
- ✓ إنَّ أنموذج تراجيست تيسِّر للمدرس تطبيق الأهداف التعليمية الموضوعية ، وساعد المتعلمين على إتمام حاجاتهم التعليمية وفهمهم لها بحسب الأنشطة المقدمة لهم .
- ✓ اهتمام المؤسسة التعليمية بضرورة إلمام مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها أنموذج تراجيست عند تدريسها.

يقترح الباحث ما يأتي:

- إجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة أثر أنموذج (تراجيست) في اكتساب المفاهيم التاريخية .

■ إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج (تراجيسيت) ونماذج تدريسية أخرى للتأكد وللتعرف على أفضليتها.

مشكلة البحث:

تُعد الاجتماعيات مجالاً تخصصياً واسعاً لكثرة فروعه وارتباطه المباشر بحياة الإنسان والمجتمع، ويُعد أحد المواد الأساسية التي يدرسها المتعلمون في جميع المراحل الدراسية؛ لأنه يمثل سجل حياة الأمم، فهو يسجل أحداث الحياة، وتسلسلها، وتعاقبها ويحاول عن طريق إبراز الترابط وادراك العلاقات أن يفسر هذه الأحداث ويوضح التطور الذي حدث في حياة هذه الأمم، فهو بحق المرآة العاكسة لأحوال الأمم والشعوب من أجل تحقيق اهداف مخطط لها والتي تمثل المفتاح الأساس لإنجاح عملية التدريس برمتها (حميدة وآخرون، ج ١، ٢٠٠٠: ٥٥).

فدراسة مادة الاجتماعيات تمكن المتعلم من إلقاء الضوء على ما موجود من مشكلات في الحاضر باعتبار أن هذه المشكلات لها جذورها الضاربة في اطناب الماضي القريب والبعيد، (دنيا، ١٩٨٢: ١٤) لكن الكثير من المتعلمين في المرحلة المتوسطة يبدون شكواهم من صعوبة تعلم بعض الموضوعات الدراسية ومنها مادة الاجتماعيات والمواد الأخرى فنراهم لا يفهمونها فهما عميقا ويحفظونها دون استيعاب لمدلولاتها، مما يولد لديهم اتجاهات سلبية نحو التعلم (زيتون، ١٩٩٤: ٨).

وعلى الرغم من ذلك لكن الواقع يشير إلى أن تدريس مادة التاريخ يتبع الطرائق التقليدية بشكل كامل من قبل مدرسي ومدرسات هذه المادة مما أدى إلى صعوبة فهمها واستيعابها من قبل الطلبة وهذا ما اكدته دراسة بعضها إلى الصعوبة الواضحة في المواد الاجتماعية بصورة عامة وهذا ما اكدته دراسة (رزوقي، ٢٠٠٩) و(العتار، ٢٠١٢) ، فضلاً عما لاحظته الباحثة من خلال المقابلات التي أجرتها مع المشرفين المختصين بمواد الاجتماعيات ومدرسيها أن أغلب الطرائق المتبعة في تدريسها والأكثر شيوعاً هي الطرائق التقليدية التي يكون فيها المدرس هو محور العملية التعليمية، وهذا عكس ما تتطلبه التربية الحديثة التي تؤكد في مناهجها على ضرورة تنمية المهارات العقلية للطلبة واستبعاد الطريقة التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، والتي يشكل فيها المدرس مركز الثقل في الصف، ودور الطالب سلبي يقتصر على الاستماع وقراءة كل ما هو موجود في الكتاب المدرسي. مما يجعل تفكير الطالب ينحصر ضمن هذا المجال الضيق، لاسيما وان دراسة مادة الاجتماعيات لا تقتصر على سرد الحوادث التي وقعت في الماضي

وانما يجب ان تهتم بعملية تفسير احداث التاريخ واستخلاص الدروس ، واكتشاف القوانين التي تحكم تطور المجتمع الإنساني، كما يستوجب تدريسها بالتحليل والاستنباط والبحث عن المعلومات والحقائق التي من شأنها رفع المستوى العلمي للطلاب، وذلك باستقصاء هل " أثر انموذج تراجيست في تحصيل مادة الاجتماعيات واستبقائها عند طلاب الصف الثاني متوسط بعد إخضاعه للتجربة العلمية عسى أن تساعدنا الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في تدريس مادة الاجتماعيات باستخدام هذا الانموذج في تنظيم تتابع الأحداث التاريخية وترابطها الدقيق ، مما يسهم في تفسير هذه الأحداث وأدراك مفاهيمها وتسهيل تعلمها وتذكرها فيما بعد.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر انموذج تراجيست في تحصيل مادة الاجتماعيات واستبقائها عند طلاب الصف الثاني متوسط ؟

أهمية البحث:

التربية هي صلاح البشرية وفلاحها وهي قوة هائلة تستطيع أن تركز النفوس وتنقيها وترشدها إلى عبادة الخالق عز وجل كمال العبادة وهي قوة تستطيع تنمية الافراد وصقل مواهبهم وشحن عقولهم وافكارهم وتدريب اجسامهم وتقويمهم وتستطيع دفع المجتمع إلى العمل والاجتهاد ودفع افراده إلى التماسك والتحاب والترحم والتكامل ، (الحيلة ، ٢٠٠٨ : ٢١) فالتربية هي العمل المنسق المقصود الهادف إلى نقل المعرفة وتنمية القابليات وتطوير الإنسان والسعي به في طريق الكمال في جميع النواحي وعلى مدى الحياة (Tenvoum,1975:39) .

ولكي ينجح المجتمع ينبغي عليه أن ينقل إلى الناشئين حصيلته من المعارف والعادات المادية والروحية (اوبير، ١٩٦١ : ٥٦) ويتم ذلك عن طريق التربية، كونها عملية منظمة لأحداث تغيرات مرغوبة في سلوك الفرد، من أجل تطور متكامل في جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية (توق، ١٩٩٣ : ٦) كما تعمل على إذكاء الروح الوطنية في نفسه، وإشعال جذوة القومية العربية في وجدانه ، وغرس القيم الروحية الأصيلة النابعة من ديننا الإسلامي الحنيف والشريعة الإسلامية الغراء (اليسوي، ٢٠٠٠ : ٢١٥) .

ويمثل المنهاج الخط الذي يجب أن يتبع لبلوغ الأهداف التربوية التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها (السكران، ٢٠٠٠: ٢٩) فهو نظام متكامل لا تنفصل مكوناته بعضها عن البعض الآخر ، وقد ورد ذكر المنهاج في القرآن الكريم ليدل على الخط الذي يسلكه الناس ليسعدوا (الرشيدي، ١٩٩٩: ٢٣) .

ويحتل مناهج المواد الاجتماعية مكانة بارزة في مختلف المراحل الدراسية لما لها من أهمية وأثر فاعل في اعداد الناشئة اعدادا سليماً (الأمين وآخرون، ١٩٩٤: ١٠) فهي تمثل خطة منسقة ومكتوبة لتحقيق أهداف تربوية واضحة وعريضة تسهم في بناء شخصية المتعلم ، وتحديد ملامحها، (Laural,1980:8) ومن هذه الأهداف فهم الملامح الرئيسة للبيئة الاجتماعية ، وتكوين الاتجاهات الإيجابية السامية مثل الإيمان بالله ، والاعتقاد بالديمقراطية، وتنمية الإرادة ، ومناصرة القانون ، (ماكلندوب، ١٩٦٤: ٢٤) ؛ لأنها تنبع من حياة الإنسان وتطوره وترتبط ارتباطاً وثيقاً مع حاجات المجتمع ومتطلباته النفسية والاجتماعية والإنسانية (الزبيدي، ١٩٨٩: ٧٠) .

تبوأ مادة الاجتماعيات مكانة مرموقة في المنهاج الدراسي للمراحل كافة ؛ لأنها تغرس في نفوس الطلبة روح التفكير العلمي على استخلاص العبر والدروس وتكوين التفكير الذي يقوم على معرفة المفاهيم التاريخية وتفسير الأحداث والظواهر التاريخية تفسيراً علمياً فضلاً عن أن مادة التاريخ نالت تلك المكانة بين المواد الدراسية الأخرى بجدارته واستحقاق في ضوء مكانة تلك المادة العلمية الدراسية من طبيعته وأهميته في المجتمع الانساني ، وطبيعة دراسة الاحداث والقضايا والمشكلات التي تعترض طريق سير المجتمع ، فضلاً عن أهميته في متابعة التفسيرات التي تحدث في المجتمع بالتفسير والتحليل والوقوف على الأسباب التي أدت إلى وقوع الحادثة التشابه المترتبة عليها (قطاوي ، ٢٠٠٧: ٢٥) .

وتأسيساً على ذلك فقد اكدت وزارة التربية حينما وضعت الأهداف العامة لتدريس مادة التاريخ على أهميته إذ عدته سجلاً لخبرات تجارب الأمم (الراوي وصدقي، ١٩٦٥: ١٥-١٧) ، ذلك أن دراسة المواد الاجتماعية تساعد المتعلم على فهم العالم الذي يعيش فيه فهماً صحيحاً قائماً على الاحساس بمشكلاته وإدراك العوامل التي أوجدتها ، (عبد المنعم، ١٩٩٠: ١٨) كما تنمي روح البحث العلمي والتحليل التاريخي عند المتعلمين لمعرفة أسباب

الحوادث ونتائجها واستخلاص العبر والدروس منها ؛ لأن دراسة المواد الاجتماعية هي دراسة الماضي لمعرفة الحاضر ورسم خطط المستقبل (سعد، ١٩٩٠: ٩١).

ولكي تحقق التربية أهدافها فلا بد من مدرس ناجح يبحث عن أفضل الأساليب التدريسية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية بكفاية وفاعلية عالية، فالمعلم مصدر معرفي لا ينضب ومحلل وإعٍ للأحداث ، كما يمثل سلطة اجتماعية بالنسبة للمتعلمين (Shechty, 1976: 157).

إن طريقة التدريس التي يستخدمها المدرس تؤثر إلى حد بعيد في تحديد نوع التعلم الذي يحققه للمتعلمين ودرجة السهولة أو الصعوبة التي يتم من خلالها ، ويجب مراعاة أنه ليست هناك طريقة مثلى تصلح لجميع المواقف أو لتدريس جميع المواد ، بل إن هناك خليط من الطرائق والأساليب يستخدمها معلم المواد الاجتماعية في الموقف التدريسي الواحد وإن كان ظاهراً استخدام طريقة معينة لكنه الطرائق والأساليب الأخرى مساعدة ومكملة لتلك الطريقة في سبيل تحقيق الأهداف (سلامة، ٢٠٠٠: ٥٢).

ولما تقدم فإن تدريس المواد الاجتماعية في المدارس الابتدائية والثانوية تسهم في إدراك المتعلمين الحوادث التاريخية والعلاقات الاجتماعية بين الأمم ، كما ينمي القدرة على تحليل الحوادث واستنتاج الحقائق وتأجيح الحس التاريخي ليتمكن المتعلمون من ادراك التطور الزمني للتاريخ ، وفهم مراحل المختلفة (صرافه، ١٩٥٦: ٢٧).

لهذا أصبح من الضروري جداً أن تدخل استراتيجيات ونماذج التعلم في العملية التدريسية وفي المواد الدراسية كافة ومن الضروري جداً أن يتقن المتعلم مهارات تلك الاستراتيجيات اتقاناً تاماً والتدريب الكافي على كيفية تطبيقها (السرو، ١٩٩٨: ١٧٤).

ومن هذه الاستراتيجيات والنماذج انموذج تراجيست للتدريس بالتشبيهات من أهم النماذج المنبثقة عن النظرية البنائية أذ يعرف تراجيست التشبيهات (Treagust, ١٩٩٣): على أنها عملية تحديد والتعرف على أوجه الشبه بين المفاهيم، ويميز تراجيست بين نوعين من المفاهيم ، المفهوم الأول وهو المعروف لدى الطالب يسمى بالمشبه به (Analog) بينما المفهوم الآخر وهو غير المعروف والذي في الغالب المفهوم المراد توضيحه يعرف بالهدف

أو المشبه (Target) ويكون المشبه من حياة الطالبة حتى يمكنها استيعاب عملية التشبيه، كما إن كلاً من الهدف (المشبه) والمشبه به يحملان صفات مشتركة بينهما ولكن في الوقت نفسه قد يحملان صفات غير مشتركة (امبوسعيدى وسليمان، 2009: 567) إذ تهدف استراتيجية التشبيهات إلى محاولة إيجاد علاقة بين موضوعين غير متشابهين تعرف الطالب احدهما ولا يعرف الآخر فيحاول إيجاد السمات المشتركة وغير المشتركة بين الموضوعين (كتشبيه وجه المرأة بالبدر، وعيونها بعيون الغزال، وإشارة المرور بالبواب، وحركة الكواكب بالساعة.. وتشبيه القادة والملوك بالجبال.... الخ) (عبيدات وسهيلة، 2007: 151) مما تقدم نلاحظ أن استراتيجية التدريس بالتشبيهات تقوم على الربط بين ما هو معلوم لدى المتعلم وما هو جديد غير معلوم لديه من خلال إيجاد ما بين المعلوم وغير المعلوم من عناصر مشتركة تشكل وجه الشبه بينهما، وعلى هذا الأساس فان عملية التشبيه هذه ليست مطلقة، وإنما مقيدة بوجود معلوم ووجود عناصر مشتركة يمكن العثور عليها بين المعلوم وغير المعلوم بالتفحص وعند فقدان هذين القيدتين أو احدهما لا تصح المشابهة ولا تجدي نفعا (عطية، 2015: 377).

ويرى الباحث من خلال التدريس بهذا النموذج بأنه ذات أهمية كبيرة بالنسبة للطلاب؛ لأنه يثير اهتمامهم نحو اكتساب خبرات جديدة وربطها بالخبرات السابقة الموجودة في بنيتهم المعرفية؛ لأن الطالب يسعى إلى توظيف شيء معلوم ومألوف إلى شيء فيه نوع من الصعوبة والتجريد (المشبه) وبهذا تجعل عملية التعلم محبة لدى الطلاب فالتشبيهات تعمل على ربط الطالب بحياتهم اليومية.

وبهذا تُعد التشابهات جسراً بين المفاهيم السابقة والمفاهيم غير المألوفة عند الطالبة، الأمر الذي يساعدهن على تكوين بنية معرفية ذات معنى ودلالة جديدة للمفاهيم غير المألوفة المجردة ومبنية على إطار معرفي ذات خصائص ودلالات (عفانة ويوسف، 2009: 217)، فالتحصيل يعني مدى قدرة المتعلمين العقلية على استيعاب المواد التعليمية المقررة التي يتعلمونها في المدرسة والبيت ومدى قدرتهم على تطبيقها والاستفادة منها في المواقف التعليمية والحياتية التي يمرون بها (نصر الله، 2004: 267)، كما إن التحصيل يوفر مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزه المتعلم في ضوء الأهداف التعليمية المتحققة مسبقاً كما يساعد المدرسة على إصدار أحكام موضوعية عن مدى نجاح أساليب التدريس في تحديد الجوانب الايجابية في أداء الطالب فتعمل المدرسة على

تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف لدى الطالبات فتعمل على معالجتها (أبو جادو، ٢٠٠٣: ٤١). وقد اختار الباحث المرحلة المتوسطة ؛ لأن القدرة العقلية العامة تصل إلى اقصى نموها في هذه المرحلة إذ يستطيع المتعلم أن يتلقى المعارف والحقائق ويكتسب المهارات على أن تقدم له بطريقة صحيحة ،وينزغ الى إكمال مفاهيمه بطريقة منظمة تساعده على فهم الأحداث حوله ،(صالح:١٩٧٢، ٢٦٧).

وعليه تلخص أهمية البحث بالآتي:-

- أهمية المواد الاجتماعية بصفتها مواد دراسية عامة بأنها تسهم في بناء المواطن الصالح ، وتنمية الفهم العلمي للبيئة الاجتماعية بكل عناصرها وتعقيداتها.
- أهمية النماذج التعليمية التي تشكل أساليب تدريسية ناجحة في تدريس موضوعات علمية متعددة ، وفي مراحل دراسية متنوعة .
- التأكد بطريقة تجريبية علمية من فاعلية انموذج تراجيست في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الاجتماعيات والاحتفاظ بها .
- أهمية الاستبقاء ، إذ إن الاستبقاء يؤكد حدوث عملية التعلم وهو معيار مهم لحدوثها ، فإذا لم يحدث الاستبقاء للمفاهيم فذلك يدل على أن التعلم غير حقيقي .
- الحكم على فاعلية انموذج تراجيست من خلال قياس الاستبقاء .
- عدم وجود دراسة سابقة عراقية أو عربية - في حدود علم الباحث- تناولت فاعلية أثر انموذج تراجيست في تحصيل مادة الاجتماعيات واستبقائها عند طلاب الصف الثاني متوسط

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

أثر انموذج تراجيست في تحصيل مادة الاجتماعيات واستبقائها عند طلاب الصف الثاني متوسط

فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق انموذج تراجيست ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في التحصيل .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق انموذج تراجيست ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في الاستبقاء .

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على :-

١. عينة من طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس الثانوية النهارية في محافظة صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

٢. الفصول الثلاث الأخيرة (أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام ، تاريخ مكة قبل الإسلام ، السيرة النبوية الشريفة الرسول محمد ﷺ) في مكة المكرمة ، والرسول محمد ﷺ في المدينة) ، من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

٣. الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

سادساً : تحديد المصطلحات : Definition Of The Terms

١ - الأثر Effect : عرفه كل من:

(شحاته وزينب ، ٢٠٠٣) : "محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" (شحاته وزينب، ٢٠٠٣ : ٢٢).

(أبراهيم ، ٢٠٠٩) بأنه: "قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية ، لكن إذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" (أبراهيم وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٠).

2 -الأنموذج Model : وعرفه كل من :

(قطامي ونايفة، ٢٠٠٥) بأنه :-" تمثيلاً نظرياً للواقع ، يظهر معلومات أو بيانات وظواهر أو عمليات تكون حلاً مساعداً على الفهم ، كما تساعد على إدراك العلاقات المهمة في هذا الواقع وعلى التحكم بها ، ومن ثم التنبؤ بغيرها" (قطامي ونايفة ، ٢٠٠٥ : ٣١).

(أبو جادو، ٢٠٠٨) أنه:"عدد من الافتراضات المستمدة من المعرفة النظرية المتعلقة بطبيعة المعرفة والخصائص النفسية للمتعلم، والمبادئ والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلاً عن الآراء والتأملات والخبرات التجريبية" (أبو جادو، ٢٠٠٨ : ٤٢٤) .

3 -انموذج تراجيست (Treagust Model) : عرفه كل من

(عبد السلام ، ٢٠٠١) بأنه " خطوات معينة تقوم من اجل توضيح ومقارنة ومشابهة المفاهيم والظواهر الجديدة المراد تعلمها للطلاب بالمفاهيم والظواهر المألوفة والموجودة في بنيتهم المعرفية من قبل " (عبد السلام، ٢٠٠١: ١٣٧).

(إمبو سعيدي وسليمان ، ٢٠٠٩) بأنه "أنموذج تدريسي يقوم على أساس التشبيهات وفقاً لثلاث مراحل (التركيز، الفعل ، التأمل) ويطلق عليه اختصاراً" (F.A.R)" (امبو سعيدي وسليمان ، ٢٠٠٩ : ٥٦٩).

4 -التحصيل Achievement عرفه كل من:

(نواف وعبد السلام ، ٢٠٠٨) : "المعلومات والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة" (نواف وعبد السلام، ٢٠٠٨ : ٥٢).

(السلخي، ٢٠١٣) : مدى اكتساب الطالب للحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات التعليمية في مرحلة دراسية أو في صف دراسي معين أو مساق معين ومدى تمكنه من ذلك (السلخي، ٢٠١٣ : ٢٦).

٥- مادة الاجتماعيات : Social Subject عرفه كل من :

- (مخلف وهادي ، ٢٠٠٩) بأنها "العلوم التي تتناول دراسة وتحليل العلاقات المتبادلة بين الإنسان وبيئته الطبيعية وما ينتج عنها من تأثيرات بالمجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية" (مخلف وهادي، ٢٠٠٩ : ٦٣).

- (نزال ، ٢٠١٤) "هي تلك العلوم الاجتماعية المبسطة والمعدلة لأغراض تعليمية وتعتبر جزء من برنامج دراسي تتضمن (الجغرافية ، والتاريخ ، والتربية الوطنية) تزود المتعلمين بالمفاهيم والاتجاهات ليكونوا افراد قادرين على حياة ناجحة ونشطة في مجتمعهم" (نزال ، ٢٠١٤ : ٢٥).

٦. الاستبقاء : Retention عرفه كل من

(بوفلجة) أنه (مدى قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمادة الدراسية بعد فترة محددة من دراسته لها ، مقاسة بواسطة اختبار تحصيلي)، (بوفلجة، ١٩٩٦ : ٣٠٠٠)

(الكبيسي وصالح) أنه (خزن وحفظ الانطباعات في الذاكرة عن طريق تكوين ارتباطات بينها تشكل وحدات من المعاني)، (الكبيسي وصالح ، ٢٠٠٠ : ٨٩)

٧: الصف الثاني المتوسط

هو الصف الثاني في المرحلة المتوسطة ، يلي الصف الأول المتوسط ، ويسبق الصف الثالث المتوسط ، أي أنه يوازي الصف الثامن في المدارس الأساسية (وزارة التربية، ٢٠١٠ : ١٨).

الفصل الثاني

تمهيد نظري:

النظرية البنائية: Constructivist theory

ظهرت نظريات عدة وفلسفات حديثة مختلفة في أفكارها ومبادئها وأسسها وأهدافها ولكنها اشتركت في اهتمامها بطرائق وأساليب التدريس وعملت على تحديثها وتطويرها تطوراً يساهم في الارتقاء بالعملية التعليمية، ومن أهم هذه النظريات (النظرية البنائية) التي تهتم ببناء المعرفة ذات المعنى، فقد عدت البنائية من أكثر المداخل التي يشدد عليها التربويون، لاسيما في العقدين الأخيرين وعلى الرغم من تداخلها مع المدرسة الإدراكية أو المعرفية في الكثير من الأمور لكنها تنفرد عنها بتشديدها على توظيف التعلم بوساطة سياقات حقيقية، فضلاً عن تشديدها على البعد الاجتماعي في أحداث التعلم وقد تأسس على النظرية البنائية الكثير من استراتيجيات التعليم الحديثة مثل دورة التعلم ونموذج التعلم البنائي وأنموذج تراجيست وغيرها مما جعل المتعلم يبني معرفته في مناخ اجتماعي ومادي حقيقي يسمح له باكتساب المفاهيم عن طريقة نشاطه وممارساته الذاتية وتمكينه من مراجعة بنيته المعرفية وإعادة تنظيمها لتتواءم مع التعلم الجديد (عطية، ٢٠١٥: ٢٤٥). من حيث أن المتعلم يبني معرفته بنفسه عبر تفاعله المباشر مع المادة التعليمية ومن خلال التكيف العقلي للمتعلم الذي يؤدي إلى التعلم القائم على المعنى والفهم، أي ان هذه النظرية تنطلق من قاعدة اساسية مفادها أن الفرد يبني أو يبتكر فهمه الخاص أو معرفته بالاعتماد على خبراته الذاتية ويستعمل هذه الخبرات لكشف غموض البيئة المحيطة به أو حل المشكلات التي تواجهه (عبيد، ٢٠٠٩: ٨٥).

إن البنائية تشدد على دور المتعلم في بناء المعرفة وتشكيلها وتنظر إلى التعلم على أنه عملية ديناميكية تكيفية تتفاعل فيها الخبرة أو المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة (أي ضرورة ربط التعلم اللاحق بالتعلم السابق) في ذهن المتعلم فتعدل وتستكمل الخبرة السابقة بالجديدة في ظل تفاعل شخصي واجتماعي يؤديه المتعلم في بيئة التعلم علماً

بأن النظرية البنائية لا تخرج عن كونها نظرية معرفية غير أنها تنفرد عن النظريات المعرفية الأخر في تفسيرها لبناء المعرفة عند المتعلم وآلية تكوين تلك المعرفة (عطية، ٢٠١٥: ٢٤٦).

ويرى (زيتون، ٢٠٠٧) أن النظرية البنائية تقوم على الأسس الآتية :

- ١ - معرفة المتعلم هي محور الارتكاز في عملية التعلم .
 - ٢ - إن المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً.
 - ٣ - لا يحدث تعلم مالم يحدث تغيير في بنية المتعلم المعرفية .
 - ٤ - لا يبني المتعلم معرفته بمعزل عن الآخرين بل يبنيتها من خلال التفاعل الاجتماعي معهم.
- (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٤-٤٥).

• الانعكاسات التربوية للنظرية البنائية:

- ١ - الوقوف على خصائص النمو المعرفي ومراحله يمكن المعلم من التعرف على طبيعة تفكير الفرد في مراحل نموه المختلفة فيوجه انتباهه إلى الاستجابات المناسبة ويحدد اهدافه.
 - ٢ - إن معرفة مراحل النمو المعرفي للمتعلمين قد ساعد مصممي المناهج على اختيار مواد دراسية تتفق مع العمليات العقلية لطلاب إذ يحتاج تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى مواد واقعية تسهل معالجتها عن طريق عملياتهم المعرفية بينما يحتاج طلاب المرحلة الاعدادية إلى مواد دراسية تساعدهم على إدراك المشكلات وحلها.
 - ٣ - إن معرفة خصائص النمو المعرفي وتحديد لها قد ساعد في وضع اختبارات تقيس مدى النمو العقلي عند المتعلمين وتمكن المعلمين من الوقوف على مرحلة النمو المعرفي التي وصل إليها طلبتهم .
- (الزين، ٢٠٠٨: ١٤٠).

• بعض استراتيجيات ونماذج التدريس التي تنبثق من النظرية البنائية :

- طريقة الياءات السبع E7.
- نموذج التعلم البنائي (C.I.M).

- أنموذج التحليل البنائي .

- أنموذج تراجيست.

أنموذج تراجيست للتدريس بالتشبيهات: Treagust Model

يعود استعمال التشبيهات في التدريس إلى الفلسفة البنائية في التعلم ففي هذه الفلسفة أو النظرية يقوم المتعلم ببناء المعرفة بنفسه، كما أن تعديل الفهم الخطأ لدى المتعلم من المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة وهكذا يتم في التشبيهات ففيها يبنى المتعلم المعرفة من خلال اقتراحه للتشبيهات المناسبة للظواهر الطبيعية (أبو سعيدي وسليمان، ٢٠٠٩: ٥٦٧).

فالتشبيهات تعتمد على المفاهيم التي اكتسبتها الطالبة سابقاً عندما تعرض عليها مفاهيم جديدة غير مألوفة، وبالتالي فالتشبيهات تقرب المفاهيم غير المألوفة إلى ذهن الطالبة عبر إيجاد عناصر التشابه بين ما لدى الطالبة من مفاهيم والمفاهيم الجديدة غير المألوفة فتصبح المفاهيم الجديدة غير المألوفة مفاهيم مألوفة ومدرّكة لدى الطالبة عندما تجد عناصر ذات علاقة ومتشابهة بين النوعين من المفاهيم وبالتالي فإن التشبيهات تُعد مهمة في بناء المعرفة في دماغ الطالبة على قاعدة من المفاهيم التي سبق تعلمها (عفانة ويوسف، ٢٠٠٩: ٢١٧)، ويعتمد التدريس بالتشبيهات على الأثر العشوائية و توليد الأفكار الجديدة و تقوم على أساس الإفادة من المعلومات الموجودة في البنى المعرفية لدى الطلبة في التعلم الجديد من خلال اكتشاف علاقات بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة التي لا توجد بينها وبين الخبرة السابقة علاقة ظاهرة و إنما تكتشف بالتفكير في البحث عن علاقة بين المشبه (موضوع الدرس) و المشبه به (المعروف من قبل الطالب بين القادة وتشبيههم بالجبال) (عطية، ٢٠٠٩: ٢١١).

• المبادئ الأساسية عند استعمال التشابهات :

١- الواقعية Pragmatic : و يقصد بها أن التشابهات من واقع الحياة اليومية للطلبة .

٢- التشابه اللفظي Semantic : و يقصد بها استعمال عبارات متشابهة من حيث المعنى .

٣- التشابه البنائي Structural : و يقصد به أن تكون التشابهات المستعملة متضمنة الترتيب أو التركيب أو شكل الموضوع نفسه (عبد المعطي، ٢٠٠٢ : ٥٤) .

• عناصر التشبيه :

حدد كل من (زيتون، ٢٠٠٣) و(عطية، ٢٠١٥) أربعة عناصر رئيسة للتشبيه هي:

١ - المشبه (Target): ويقصد به في مجال التدريس نقطة المحتوى المطلوب إيضاها وعادة ما تكون صعبة الفهم ، وقد تكون هذه النقطة مفهوماً concept أو مبدأ Principle أو اجراء Procedures أو قانونا Law أو نظرية Theory .

٢ - المشبه به (Analog): ويقصد به الشيء (المؤلف) الذي يستعمل لتوضيح المشبه ، أي يستعمل لإيضاح نقطة المحتوى محل التدريس للطلبة .

٣ - سمات التشابه (Analogous Attributes): ويقصد بها السمات المشتركة بين المشبه والمشبه به .

٤ - سمات الاختلاف (Irrelevant Attributes) : ويقصد بها أوجه الاختلاف أو الخصائص المغايرة بين المشبه والمشبه به (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٥٥ - ٥٦) ، (عطية، ٢٠١٥ : ٣٧٨) .

خطوات التدريس بالتشبيهات:

أقترح ديفيد تراجيسست (Treagust , 1993) عالم التربية العلمية الاسترالي ثلاث خطوات تتم أثناء

تدريس العلوم بأسلوب التشبيهات موضحة في مخطط (٤) . وهذه الخطوات يطلق عليها اختصاراً F.A.R :

الخطوة	التوضيح
أولاً: التركيز (focus) ويشمل:	
١. المفهوم	هل هو صعب، أم مجرد، أم غير مألوف؟
٢. الطالب	ما المعلومات التي يعرفها الطالب عن المفهوم أو الموضوع؟
٣. التشبيه	ما الشيء الذي يعرفه الطلاب ومشابه في بعض صفاته في المفهوم الذي تدرسه؟
ثانياً: الفعل (Action) ويشمل:	
١. المشابه	ما أوجه الشبه بين المفهوم العلمي والشيء المشبه به ، أكتبها على السبورة ؟
٢. المختلف	ما أوجه الاختلاف بين المفهوم العلمي والشيء المشبه به ، أكتبها على السبورة؟
ثالثاً: التأمل (Reflection) ويشمل:	
١. النواتج	هل التشبيه واضح ومفيد ولا يؤدي إلى غموض وتشتت؟
٢. التحسين	التأكيد على ما سبق مع إعطاء أمثلة متنوعة للمفهوم.

خطوط (٤) خطوات التدريس باستعمال أنموذج تراجيست

(امبو سعيدي و سليمان، ٢٠٠٩: ٥٦٩)

• جوانب استعمال التشبيهات في التدريس :

- ١- الجانب المنطقي : إذ يكون التشبيه عبارة عن اسم لشكل أو صيغة استقرائية أو جذابة بحيث تركز فيها المناقشات على شيئين متشابهين أو أكثر و يوجد بين هذه الأشياء أوجه تشابه سواء خاصية واحدة أو أكثر
- ٢- الجانب التاريخي : إن التشابهات قد استعملت سابقاً لأغراض متعددة، ففي التشبيهات الأدبية كانت تستعمل من أجل إضفاء حيوية و رسم و صورة للكلمة أما التشبيهات العلمية فكانت تستعمل لأغراض توضيحية وتفسيرية .
- ٣- الجانب الفلسفي : فمن طريق التشبيهات كان أفلاطون يوضح الأفكار ولا سيما عن طريق استعمال التشبيهات المتطورة والجيدة (O,Brien,2002,p:68) .

ثالثاً / الاستبقاء (Retention) :-

ويقصد بالاستبقاء التذكُّر في استرجاع أو استدعاء ما تعلَّمه المُتعلِّم من خبرات وتجارب ومعلوماتٍ خلال مُدَّةٍ معينةٍ بعد التعلُّم والاكْتِسَابِ، لذا فعلاقة التعلُّم بالاحتفاظ علاقة وثيقة، إذ لا يمكنُ استبقاء المعلومات من دون تعلُّم، كما لا يمكن تعلُّم شيءٍ إن لم تكن هناك قدرةٌ على الاحتفاظ وتذكره. (عبد الخالق، ١٩٨٩ : ٣٢٤)

ولا يمكن للمُتعلِّم أن يكون قادراً على معالجة المعرفة وترميزها وإدخالها إلا بالاحتفاظ بها واستعمالها في سلوكه المقبل، كلما دعت الحاجة إليهما، وهذا يتحقَّق بفضل تراكم الخبرة الفردية والاحتفاظ بها، علماً بأنَّ دور الاحتفاظ لا يقتصرُ على تسجيل وحفظ ما كان في الماضي فقط وإنما يتجلَّى دورُه في كُلِّ فعلٍ حيوي نود القيام به في الوقت الحاضر (أبو شعيرة وآخرون، ٢٠٠٧ : ٣٠١).

لذلك فإنَّ الذاكرة التي تمتاز بالقدرة على تخزين المدركات الحسية واسترجاعها تتألف من أقسام ثلاثة هي :-

- أ- وحدة تخزين وحفظ المعلومات والاحتفاظ بها .
- ب- وحدة استرجاع المعلومات واستدعائها عند الحاجة إليها.
- ت- وحدة استقبال المعلومات وتصنيفها. (البطينة، ٢٠١٢ : ٥٢)

وهناك عوامل كثيرة تساعد على احتفاظ المعلومات منها:-

- ١- كلما كان المتعلمون أكثر نضجاً وذكاءً وخبرةً فإنَّهم يتعلَّمون بسرعةٍ ملحوظةٍ ويحتفظون بالمعلومات بمستوى أكبر.
- ٢- المادة ذات المعنى يحتفظ بها المتعلِّمون أكثر من المادَّة التي ليس لها معنى .
- ٣- وجود الروابط الداخلية لتنظيم المادَّة المتعلَّمة وصلتها بالمتعلِّم نفسه ليس إنها تُسهِّل التعلم فقط ولكنها أيضاً مفيدةٌ أو سهلة الاحتفاظ الجيد (توق وعدس، ١٩٨٤ : ٢٦١-٢٦٢).

الدراسات السابقة

١-دراسة (Treagust , 1992)

فعالية كل من التشبيهات فقط و التشبيهات متحدة مع الأمثلة على التحصيل الأكاديمي في اكتساب مفاهيم علمية جديدة، هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية كل من التشبيهات فقط و التشبيهات متحدة مع الأمثلة على التحصيل الأكاديمي في اكتساب مفاهيم علمية جديدة و اقتصرت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ التعليم الابتدائي حيث تم تدريس (٤٠) تلميذاً على مدار أربعة أسابيع و كانت أدوات الدراسة هي اختبار تحصيلي ، و قد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) في التحصيل الدراسي و هناك أثر للتدريس بالتشبيهات و الأمثلة يحتاج لإعداد جيد من قبل المدرس (4 : Treagust , 1992) .

٢-دراسة (Gonzalez and jimenez , 1998)

أجريت هذه الدراسة في إسبانيا هدفت الدراسة للتعرف على أثر التشبيهات لمعنى التعلم في العلوم التجريبية ، تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية تمثلت أدوات الدراسة بالاختبارات والمقابلات ، وأظهرت نتائج المجموعات التجريبية أن الطلاب الذين حضروا دروساً في التشبيهات كانوا افضل في الاختبارات والمقابلات عن الذين لم يحضروا دروس التشبيهات ، وتشير هذه النتائج إلى أن التشبيهات تساهم مساهمة ايجابية في التعلم (الوكيل، ٢٠١١: ٥٥).

٣-دراسة العاني(٢٠١١)

(أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني

المتوسط في مادة علم الأحياء)

أجريت الدراسة في العراق في الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية وهدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء. اختارت الباحثة المنهج التجريبي منهجاً للبحث، إذ اختير التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين التجريبية و الضابطة و ذي الاختبار البعدي للتحصيل و حب الاستطلاع العلمي ، و استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً و طبقت على طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية حُنين للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى، إذ اختيرت عينة البحث قصدياً ، موزعة على شعبتين دراسيتين اختيرت بالتعيين العشوائي ، شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية المتشابهات و يبلغ عدد طالباتها (٣٦) طالبة ، و اختيرت الشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية و يبلغ عدد طالباتها (٣٦) طالبة ، و بذلك بلغت عينة البحث (٧٢) طالبة في الشعبتين و لكن بعد استبعاد الطالبات الراسبات، و تمت مكافأة طالبات مجموعتي البحث في متغيرات (الذكاء ، المعلومات السابقة في مادة الأحياء ، التحصيل السابق في مادة الأحياء للصف الأول المتوسط ، حب الاستطلاع العلمي) ، درست الباحثة مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) ، و فيما يخص أدوات البحث فقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، أما مقياس حب الاستطلاع العلمي فقد تبنت الباحثة المقياس الذي أعده (البنداوي ، ٢٠١٠) و ذلك لمناسبته للبيئة العراقية و ملائم للمرحلة العمرية و الدراسية (الثاني المتوسط) ، و قد تكون المقياس من (٤٥) فقرة (إيجابية و سلبية)، عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة منها : (الاختبار التائي T- test) لعيتين مستقلتين متساويتي العدد ، معامل الصعوبة ، معامل تمييز الفقرات ، فعالية البدائل لخطئة) ، و بعدها تم استخراج ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كيودر- ريتشاردسون -٢٠) و قد أظهرت نتائج التجربة كالاتي:

تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية المتشابهات على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية ، مما يؤكد أن التدريس باستراتيجية المتشابهات كان له أثراً في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لطالبات الصف الثاني المتوسط (العاني، ٢٠١١: ت- ث).

٤-دراسة الوكيل (٢٠١١)

(أثر إنموذج تراجيست في تحصيل مادة العلوم والمهارات العقلية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي)

أجريت الدراسة في العراق في جامعة بغداد/ كلية التربية ابن الهيثم وهدفت إلى معرفة أثر أنموذج تراجيست في تحصيل مادة العلوم والمهارات العقلية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي شملت عينة البحث (٦٤) من تلامذة الصف الخامس الابتدائي وزعوا عشوائياً على مجموعتين احدهما تجريبية ضمت (٣٢) تلميذاً وتلميذة والاخرى ضابطة وضمت (٣٢) تلميذاً وتلميذة ، تم مكافئتهما في متغيرات (الذكاء ، المعلومات السابقة في مادة العلوم ، التحصيل السابق في مادة العلوم ، العمر الزمني ، المهارات العقلية) . طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١) . استغرقت التجربة (٨) أسابيع درّست الباحثة المجموعتين بنفسها . تمت معالجة البيانات إحصائياً باستعمال اختبار (T- test) لعيتين مستقلتين متساويتين أقتصر البحث على تلامذة الخامس الابتدائي في مدرسة لبنان الابتدائية والوحدات (الخامسة والسادسة) من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي ، واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة التجريبية تدرس وفقاً لأنموذج تراجيست والضابطة تدرس وفقاً للطريقة الاعتيادية، واعدت الباحثة اختبار تحصيلي مكون من (٣٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد رباعية البدائل، واختباراً للمهارات العقلية مكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد رباعية البدائل إذ أظهرت النتائج كالاتي:

تفوق المجموعة التجريبية التي درّست وفقاً لأنموذج تراجيست على المجموعة الضابطة التي درّست وفق الطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل، كما أظهرت النتائج عدم تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لأنموذج تراجيست على المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة التقليدية في متغير المهارات العقلية (الوكيل، ٢٠١١: د).

• مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة التي تناولت أنموذج تراجيست:

١ - الأهداف: فيما يخص أنموذج تراجيست فقد هدفت دراسة (العاني، ٢٠١١) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية تراجيست المتشابهات في التحصيل وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الإحياء، وهدفت دراسة (الوكيل، ٢٠١١) إلى معرفة أثر أنموذج تراجيست في تحصيل مادة العلوم والمهارات العقلية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي ، وهدفت دراسة (Treagust، 1992) إلى معرفة فعالية كل من التشبيهات فقط والتشبيهات متحدة مع الأمثلة على التحصيل الأكاديمي في اكتساب مفاهيم علمية جديدة ، وهدفت دراسة (Gonzalez and jimenez , 1998) إلى معرفة أثر التشبيهات لمعنى التعلم في العلوم التجريبية ، أما البحث الحالي فيهدف الى معرفة فعالية استعمال أنموذج تراجيست في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وميولهن نحو المادة .

٢ - المرحلة الدراسية: اختلفت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها التجربة فمنها ما أجري على المرحلة المتوسطة مثل دراسة العاني (٢٠١١)، ومنها ما أجري على المرحلة الابتدائية كما في دراسة الوكيل (٢٠١١)، ودراسة ((Treagust، 1992) ، ومنها على المرحلة الإعدادية كما في دراسة Gonzalez and jimenez, 1998) ، أما البحث الحالي فيتفق مع الدراسات التي تم اجرائها على المرحلة المتوسطة.

٣ - منهجية الدراسة : اتفقت جميع الدراسات السابقة على استعمال المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ، أما البحث الحالي فيتفق مع هذه الدراسات.

٤ - أدوات الدراسة : عمدت بعض من الدراسات السابقة على استخدام اختبار من النوع المتعدد مثل دراسة العاني (٢٠١١) فقد استخدمت الباحثة (اختبار تحصيلي .مقياس حب الاستطلاع العلمي) ، أما دراسة الوكيل (٢٠١١) فقد استخدمت الباحثة (اختبار تحصيلي من نوع الاختيار المتعدد واختبار للمهارات العقلية) ودراسة (Treagust، 1992) فقد استعمل الباحث (اختبار تحصيلي) ، ودراسة (Gonzalez and jimenez , 1998) الاختبارات والمقابلات ، أما البحث الحالي فقد استعملت الباحثة اختبار تحصيلي .

٥- نتائج الدراسات : اظهرت الدراسات السابقة جميعها تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج تراجست على المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة الاعتيادية والبحث الحالي يتفق مع هذه الدراسات بتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

• جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

- أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة أمور عدة منها:
- وضع أهداف البحث وفرضياته.
- تحديد مشكلة البحث وبيان أهميته.
- اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث وكيفية اختيار العينة وتحديد حجمها وجنسها.
- اعداد أداة البحث وبنائها ومنها الاختبار التحصيلي.
- اختيار الوسائل الاحصائية التي عولجت بها البيانات في ايجاد نتائج البحث.
- اجراء التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.
- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي والتي تناولت المتغير المستقل والمتغير التابع.

الفصل الثالث :

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهجية البحث :

يتباين المنهج المتبع لإجراء البحوث العلمية باختلاف البحوث وأهدافها والغرض منها أو ما تسعى لتحقيقه وفرضياتها ، فبعض البحوث تعتمد المنهج الوصفي في إجراءاتها ، فيما نجد البعض الآخر من البحوث تتبع المنهج التجريبي ، لاسيما عند تجريب طريقة تدريسية أو نماذج ، ففي هذا النوع من الدراسات يسعى الباحثون إلى معرفة تأثير المؤثر وهو (المتغير المستقل) في إحداث التغير المطلوب وهو ما يسمى بـ (المتغير التابع) سواء أكان في التحصيل أم الاكتساب أو الميول ، والبحث الحالي من البحوث التجريبية ، لذا اعتمد الباحث المنهج التجريبي لملاءمته أهداف البحث وفرضياته .

ثانياً: التصميم التجريبي :

يُعد التصميم التجريبي بمثابة الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل أو المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات ، ومن ثم إجراء التحليل المناسب للإجابة عن أسئلة البحث ضمن خطة شاملة" (عودة، ١٩٩٢، :١٢٩) والهدف الرئيس من التصميم هو توجيه بناء التجربة العلمية عن طريق إعداد التخطيط العام لها ، ويتضمن عدد المتغيرات المستقلة وعدد مستويات كل منها ، وكيف يتم توزيع المفحوصين على كل متغير أو معالجة ، وبهذا يقدم الباحث إطاراً يحدد فيه الشروط المضبوطة للحصول على البيانات التي يستخدمها في اختبار فروض البحث التصميم الملائم لهذا البحث هو تصميم المجموعتين التجريبية و الضابطة، وكما موضح في المخطط (١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	أنموذج تراجيست	اختبار تحصيلي والاحتفاظ به
الضابطة	_____	

الشكل (٢) التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث وعيته :

أ- مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث بجميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى إعمام نتائج بحثه عليهم (عباس وآخرون، ٢٠١٢، ٢١٧) ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة النهارية للبنين في قضاء سامراء التابع للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين ، للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) و بعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة وهي متوسطة (القاهرة) التي تتكون من اربعة شعب اختار الباحث بطريقة عشوائية إحدى الشعب وهي شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة الاجتماعيات أنموذج تراجيست، و شعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة الاجتماعيات بالطريقة الاعتيادية. فقد بلغ عدد طلاب الشعبتين (٦٢) طالباً، بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية وبلغ عدد الطلاب الراسبين (٤) طلاب بواقع ثلاث طلاب في المجموعة الضابطة و طالباً واحداً في المجموعة التجريبية .

وبعد استبعاد الباحث الطلاب الراسبين إحصائياً فقط من عينة بحثه البالغ عددهم (٤) طلاب يُصبح المجموع النهائي لطلاب عينة البحث (٥٨) طالباً بواقع (٢٩) طالباً في كل مجموعة ، والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

عدد الطلاب بعد الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	الشعبة	المجموعة
٢٩	١	٣٠	ب	التجريبية
٢٩	٣	٣٢	د	الضابطة
٥٨	٤	٦٣		المجموع

تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث قبل الشروع بتطبيق التجربة إجراء التكافؤ بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات التي قد

تؤثر في نتائج الدراسة وهي :

١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر .

٢- التحصيل الدراسي للآباء .

٣- التحصيل الدراسي للأمهات .

١- العمر الزمني محسوباً بالأشهر :

حسب الباحث أعمار الطلاب بالشهور إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٩٧, ١٩١) شهراً

ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٧١, ١٩٣) شهراً ، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين

مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أنَّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ

كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨١٦) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية (٥٦) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني . والجدول (٢) يوضح ذلك:

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

الدالة الاحصائية بمستوى ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال احصائياً	٢,٠٠٠	٠,٨١٦	٥٩	٦٥,٧٧	٨,١١	١٩١,٩٧	٢٩	التجريبية
				٧٢,٩٣	٨,٥٥	١٩٣,٧١	٢٩	الضابطة

٢-التحصيل الدراسي للآباء :

اعتمد الباحث في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء على ما ثبت من تحصيل دراسي للآباء طلاب كل مجموعة عن طريق الاستمارة التي وزعت على الطلاب، وقد أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٣,١٨) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤)، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، والجدول (٣) يوضح ذلك جدول (٣)

الدلالة عند مستوى ٠,٠٥	قيمة (كا ^١)		درجة الحرية	مستوى التحصيل الدراسي					عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		معهد فما فوق	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	أمي يقرأ ويكتب		
غير دالة إحصائياً	٩, ٤٩	٣, ١٨	٤	٦	٦	٧	٥	٥	٢٩	التجريبية
				٥	٨	٦	٥	٥	٢٩	الضابطة

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^١) المحسوبة و الجدولية

ملاحظة: دجت حقول أمي مع يقرأ ويكتب وحقل معهد فما فوق لكون التكرار المتوقع أقل من (٥).

٣-التحصيل الدراسي للأمهات:

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بتحصيل الأمهات بالطريقة نفسها التي اتبعها للحصول على المعلومات الخاصة بتحصيل الآباء، وقد أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، إن قيمة (كا^١) المحسوبة (١, ٣٨) أصغر من قيمة (كا^١) الجدولية (٩, ٤٩) عند مستوى دلالة (٠, ٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات، والجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤).

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا) المحسوبة و الجدولية

الدلالة عند مستوى ٠,٠٥	قيمة (كا)		درجة الحرية	مستوى التحصيل الدراسي				عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		إعدادية ومعهد فما فوق	متوسطة	ابتدائية	أمية تقرأ وتكتب		
غير دالة إحصائياً	٧,٨٢	١,٣٨	٣	٧	٦	١١	٥	٢٩	التجريبية
				٥	٥	١٣	٦	٢٩	الضابطة

ملاحظة: دجت حقول أمية مع تقرأ وتكتب وحقل إعدادية ومعهد وجامعة فما فوق لكون التكرار المتوقع أقل من (٥).

ضبط المتغيرات الدخيلة :

هي مجموعة من المتغيرات تتوسط المتغيرات المستقلة والتابعة ولا يمكن ملاحظتها وتسمى أحياناً بالمتغيرات الخفية وتتسم هذه المتغيرات بأنها تصورية (مفاهيمية) وليست (إجرائية) ولكن يمكن الاستدلال عليها من أثارها (عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧، ص ٢٠٦-٢١٢) .

وزيادة على ما أجراه الباحث من عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي يراها مهمة وضرورية ، فقد حاول قدر الإمكان ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) والتي تؤثر في سير التجربة ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها .

أثر الإجراءات التجريبية حرص الباحث على سرية البحث وذلك بالاتفاق مع إدارة المتوسطة ومدرس مادة الاجتماعيات في المدرسة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يؤثر هذا العامل في تعامل الطلاب مع التجربة ومن ثم يؤثر في سلامة النتائج .

توزيع الحصص :

تمّ توزيع حصص مادة الاجتماعيات على وفق الجدول الأسبوعي لمادة الاجتماعيات بشكل متساوٍ بين مجموعتي البحث وبمعدل حصتين لكل مجموعة، والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

توزيع حصص مادة الاجتماعيات على طلاب مجموعتي البحث

ت	اليوم	المجموعة	الدرس
١ .	الثلاثاء	التجريبية	الرابع
	الخميس	الضابطة	الثالث

مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للفصل الدراسي الثاني ، إذ بدأت يوم الأحد الموافق ٢٠١٩ / ٢ / ١٧ ، وانتهت يوم الأحد الموافق ٢٠١٩ / ٤ / ٢١ ودرس الباحث نفسه مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتلافي أثر هذا المتغير وتم تحديد المادة الدراسية كانت الموضوعات الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وحرص الباحث على استعمال وسائل تعليمية موحدة لكلا المجموعتين وهي الأقلام الملونة والسبورة وحسن تنظيمها طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفين متجاورين تمتلك نفس الظروف ، مما ساعد الباحث على توفير ظروف متشابهة تتعلق بالصف الدراسي والمقاعد الدراسية والتهوية والإنارة... الخ ، وتم صياغة الأغراض السلوكية والخطط التدريسية:

إعداد أداة البحث وصياغة الفقرات الاختبارية: تُعد الاختبارات من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم، إذ يتقرر في ضوء نتائجها انتقال الطلبة من مستوى دراسي إلى آخر، ومن هذه الاختبارات الاختبارات الموضوعية، وهي من أهم الوسائل الحديثة لقياس تحصيل الطلبة. ومن هذه الاختبارات (اختبار الاختيار من متعدد)، ويعد من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية وأجودها حيث أنها تقيس أهدافاً عقلية عليا لا تستطيع بقية الاختبارات الموضوعية قياسها (زاير وآخرون، ٢٠١٢، ٢١٦) وبناءً على ذلك أعد الباحث اختباراً تحصيلي مكون من (٥١) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، ومن أجل التحقق من صدق الاختبار عمد الباحث إلى التحقق من نوعين من أنواع الصدق وهما: الصدق الظاهري، وصدق المحتوى وكما يأتي:

أ- الصدق الظاهري: وهو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وضع من أجله ظاهرياً، ويتم التوصل إليه من خلال توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، ويقصد به أن تكون فقرات الاختبار قوية الصلة بما يفترض أن تقيسه (العزاوي، ٢٠٠٨، ٩٤).

ب- صدق المحتوى: يقصد بصدق المحتوى أن يقيس الاختبار الأهداف المقررة في المادة الدراسية، بمعنى أن تكون فقرات الاختبار شاملة لكل المادة الدراسية التي درّسها الطالب. (كوافحة، ٢٠١٠، ٢٤٤).

ث- صياغة تعليمات الاختبار:

أ- تعليمات الإجابة: بعد كتابة فقرات اختبار الاكتساب، يفضل إعطاء تعليمات عامة عن طريق الإجابة عن الاختبار وكيفية تصحيح فقراته؛ لأنه أمر ضروري في عملية التقويم. (علام، ٢٠١١، ١٢٤).

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

بعد أن تأكد الباحث من وضوح فقرات الاختبار، طبق الباحث الاختبار مرة أخرى على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث لقياس مستوى صعوبة الفقرة، وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها غير الصحيحة، تألفت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني متوسط توزعت على مدرستين بواقع (٤٠) طالباً في متوسطة الشهيد

سعيد للبنين، و(٦٠) طالباً في متوسطة عمر المختار الثانية وقد ، وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقره من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنّها تتراوح بين (٠,٣١ - ٠,٧٢) ، ويرى بلوم (Bloom) إن الاختبار يعد جيداً إذا كانت فقراته تتراوح في نسبة صعوبتها بين (٠,٥٠ - ٠,٦٠) في حين يعد مقبولاً إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (Bloom,1971,p:66). وبلغ معامل تمييز الفقرات تتراوح بين (٠,٣١) - (٠,٦٩) ، ملحق(١٣)، ويرى (Ebel) إن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Ebel, 1972, p:406). إلى أنه يمكن قبول الفقرة إذا كان معامل تمييزها (٠,٢٠) فما فوق (الزامل وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٧٤).

تطبيق التجربة : اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية:-

١. باشر الباحث بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق ١٧ / ٢ / ٢٠١٩ وانتهت بتاريخ ٢١ / ٤ / ٢٠١٩.

٢. تم تطبيق اختبار التحصيلي أول مرة بتاريخ ٢٣ / ٤ / ٢٠١٩ ثم أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى بتاريخ ٧ / ٥ / ٢٠١٩ لقياس مدى الاحتفاظ

تاسعاً : الوسائل الإحصائية: Stotical Means

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : (الاختبار التائي (t-test) لعيتين مستقلتين، مربع

(٢١) ، معامل الصعوبة ، معامل السهولة ، معامل قوة التمييز ، فعالية البدائل الخاطئة معادلة إلغا - كرونباخ

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج:

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق انموذج تراجيست ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في التحصيل .

وللتحقق من صحة الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، ثم طبق الباحث الاختبار التائي للعينتين المستقلتين لمعرفة درجة الفرق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وتبين أن قيمة الوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية والتي وفق انموذج تراجيست في اختبار التحصيلي خلال مدة التجربة قد بلغ (٤٣, ٣٤٤٨) وبانحراف المعياري (٤, ٥٦١٣) وقيمة التباين (٢٠, ٨٠٥) في حين وجد أن درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي خلال مدة التجربة نفسها قد بلغ الوسط الحسابي (٣٢, ٣١٠٣) وبانحراف معياري (٧, ١٠١٨) وقيمة التباين (٥٠, ٤٣٥)، والجدول (٦) يوضح ذلك جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة و الجدولية لدرجات

طلاب مجموعتي البحث في اختبار التحصيلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	دالة إحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٩	٤٣,٣٤٤٨	٤,٥٦١٣	٢٠,٨٠٥	٧,٠٤	٢,٠٠٠	٥٦	دالة إحصائية
الضابطة	٢٩	٣٢,٣١٠٣	٧,١٠١٨	٥٠,٤٣٥				

يتضح من الجدول (١١) أن القيمة التائية المحسوبة (٧,٠٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٦) وهي دالة إحصائية، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث ولصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج تراخيص وهذا يؤكد على نجاح التجربة في استعمال نموذج تراخيص في الاختبار التحصيلي ، لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق نموذج تراخيص ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة بالطريقة التقليدية في الاستبقاء.

وللتحقق من صحة الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وتبين أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية والتي درست باستعمال نموذج تراخيص اذ بلغ (٤١,٢٠٧) الانحراف المعياري (٥,٧٣٤٥) وقيمة التباين (٣٢,٨٨٤)، بينما وجد أن درجات المجموعة الضابطة والتي درست باستعمال

الطريقة الاعتيادية ،ملحق (١٤) ،قد حصلت على متوسط حسابي (٢٨,٣١٠٣) والانحراف المعياري (٨,٥٢٧٧) وقيمة التباين (٧٢,٧٢١) ، وللمقارنة بين المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين، جدول (٧) يوضح ذلك: جدول (٧).

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة و الجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ

الدالة الإحصائية ٠,٠٥	درجة الحرية	القيمة التائية		التباين	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد الأفراد العينة	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة					
دالة إحصائية	٥٦	٢,٠٠٠	٦,٧٥٨	٣٢,٨٨٤	٥,٧٣٤٥	٤١,٢٠٧	٢٩	التجريبية
				٧٢,٧٢١	٨,٥٢٧٧	٢٨,٣١٠٣	٢٩	الضابطة

يتضح من الجدول (١٢) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٦,٧٥٨) أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٦) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بانموذج تراخيص في الاحتفاظ. لذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

ثانياً: تفسير النتائج

- أن أنموذج تراجيست جعل من الطلاب مصدراً للمعلومات وجوهرًا لعملية التعلم من خلال تحضير المادة وجمع المعلومات ومناقشتها وتبادل الآراء والخبرات فيما بينهم، ولد الرغبة لديهم في الإقبال على دراسة مادة الاجتماعيات إذ قبل بالحماس والاندفاع نحو التعلم، على العكس من الطريقة الاعتيادية التي تجعل من المدرس مصدراً للمعلومات وتجعل من المتعلم مستمعاً له.
- إن الموضوعات التاريخية والاجتماعية التي درست في أثناء التجربة قد تكون ملائمة لاستعمال أنموذج تراجيست أكثر من استعمال الطريقة الاعتيادية مما أدى إلى زيادة تحصيلهم نحو موضوعات مادة الاجتماعيات.
- ساعد أنموذج تراجيست على توظيف المادة الدراسية في حياتنا اليومية، بحيث أدى إلى تحويل المفاهيم المجردة إلى مفاهيم محسوسة وتشبيه المادة الدراسية بأشياء موجودة في حياتنا اليومية مما أدى إلى سهولة فهمها واستبقائها لمدة أطول .
- ساعد أنموذج تراجيست على إيصال المعلومات إلى ذهن الطلاب بطريقة فاعلة حيث يكون دور الطالب عنصر فعال في المجموعة التجريبية وأقل اعتماداً على المدرس والتي يكون دوره موجه ومرشد
- قابلية أنموذج تراجيست في وصول جميع أفراد المجموعة التجريبية إلى مستوى الإنقان وحالة الإنقان تؤدي بدورها إلى زيادة الفاعلية في تذكر المعلومات.

ثالثاً : الاستنتاجات : Conclusions

- إن استعمال أنموذج تراجيست كطريقة للتدريس كان له الأثر الايجابي في زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية .
- الأثر الايجابي لأنموذج تراجيست كطريقة للتدريس في زيادة والاحتفاظ بالمعلومات لدى طلاب الصف الثاني متوسط نحو مادة الاجتماعيات مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

- إن التدريس باستعمال أنموذج تراجيست يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات في مادة الاجتماعيات لمدة طويلة.
- ساعد أنموذج تراجيست على تنظيم وتسلسل في المعلومات وفق خطوات منظمة مما يؤدي إلى استدعاء المعلومات وتذكرها بشكل سلس وبسيط لدى الطلاب

رابعاً: التوصيات :

- ✓ اعتماد أنموذج تراجيست في تدريس مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني متوسط
- ✓ إنَّ أنموذج تراجيست تيسّر للمدرس تطبيق الأهداف التعليمية الموضوعة ، وساعد المتعلمين على إتمام حاجاتهم التعليمية وفهمهم لها بحسب الأنشطة المقدمة لهم .
- ✓ اهتمام المؤسسة التعليمية بضرورة إلمام مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها أنموذج تراجيست عند تدريسها.

خامساً: المقترحات Propositions

- إجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة أثر أنموذج (تراجيست) في اكتساب المفاهيم التاريخية .
- إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج (تراجيست) وإنماذج تدريسية أخرى للتأكد وللتعرف على أفضليتها
- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مواد دراسية أخرى مثل المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية .
- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في متغيرات تابعة أخرى ، كالتفكير الاستدلالي والناقد والتفكير الإبداعي والاتجاه.

المصادر

- أبو لبدة ، سبع محمد ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٨.
- سلامة ، عبد الحافظ محمد . الوسائل التعليمية والمنهج ، ط ١ ، عمان ، دار الفكر النشر ، ٢٠٠٠.
- صالح ، احمد زكي . علم النفس التربوي ، ط ١٠ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٢ .
- ابراهيم ، مجدي عزيز معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم . ط ١ ، القاهرة _ مصر ، علم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة (٢٠٠٩)
- ابراهيم ، مجدي عزيز معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم . ط ١ ، القاهرة _ مصر ، علم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة (٢٠٠٩)
- أبو جادو ، صالح محمد علي ، (٢٠٠٣) : علم النفس التربوي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- أبو جادو ، صالح محمد علي : علم النفس التربوي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان . (٢٠٠٨)
- أبو شعيرة ، خالد وآخرون : التربية الأسس والتحديات ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ، ٢٠٠٧ م.
- أمبوسعيد ، عبد الله بن خميس و سليمان بن محمد البلوشي " طرائق تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان (٢٠٠٩) .:
- أمبوسعيد ، عبد الله بن خميس و سليمان بن محمد البلوشي " طرائق تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان (٢٠٠٩)
- أمبوسعيد ، عبد الله بن خميس و سليمان بن محمد البلوشي (٢٠٠٩) : " طرائق تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .

- الامين ، شاكر ، وآخرون. اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد اعداد المعلمين ، ط ٤ ، بغداد ، مكتبة الصياد للطباعة ، ١٩٩٤ .
- البطانية ، أسامة محمد وآخرون : صعوبات التعلم ، ط ٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان - الأردن ، ٢٠١٢ م .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق : الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية ، دار إثراء للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ٢٠٠٨ .
- الجميل ، محمد عبد السميع شعلة : التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة (٢٠٠٠) .
- حميدة ، امام مختار ، وآخرون . تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج ١ ، ط ١ ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٠ .
- الحيلة ، محمد محمود : تصميم التعليم نظرية وممارسة ، ط ٤ ، عمان - الاردن : دار المسيرة (٢٠٠٨ م)
- الخزاعلة ، محمد سلمان فياض وآخرون ، طرائق التدريس الفعال ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١١ م .
- دنيا ، محمد طنطاوي . استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية ، ط ١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٩٨٢ .
- الراوي ، مسارع ، وصدقي حمدي . اصول تدريس العلوم الاجتماعية لمعاهد اعداد المعلمين ، ط ٥ ، بغداد ، مطابع وزارة التربية ، ١٩٦٥ .
- رزوقي ، علاء ابراهيم تقويم مستوى تحصيل طلبة اقسام التاريخ / كليات التربية الاساسية / الجامعات العراقية في مادة تاريخ الاندلس (٢٠٠٩)
- الرشيد ، سعد ، وآخرون . المناهج الدراسية ، ط ١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر ، ١٩٩٩ .

- الزاملي، علي عبد جاسم وآخرون، مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠٩
- زاير، سعد علي وآخرون، طرائق التدريس العامة، دار المرتضى طبع . نشر . توزيع . بغداد، العراق، ٢٠١٢م
- الزبيدي، سلمان عاشور . اتجاهات حديثة في تربية الطفل ، ط ١، عمان ، دار مالك بن انس للطباعة ، ١٩٨٩ .
- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ومحمد احمد الغنام : مناهج البحث التربوي ، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٨١م .
- زيتون ، حسن حسين : " استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعلم و التعليم " ، ط ١ ، عالم الكتب (٢٠٠٣)
- زيتون ، عايش . اساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، عمان ، دار الشروق للنشر ، ١٩٩٤ .
- زيتون، عايش محمود: " النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان (٢٠٠٧)
- الزين، سميح عاطف : علم النفس، دار الكتاب اللبناني للنشر والتوزيع، ط ٢، بيروت - لبنان (٢٠٠٨)
- السرور، ناديا هائل (١٩٩٨) : تربية المتميزين والموهوبين ، ط ١، عمان - الاردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع
- سعد ، نهاد صبيح . الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، بغداد ، مطابع التعليم العالي، ١٩٩٠
- سلامة ، عادل أبو العز، وآخرون ، طرائق التدريس العامة : معالجة تطبيقية معاصرة ، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٢٠٠٩م
- السلخي، محمود جمال: التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به، ط ١، دار الرضوان، عمان (٢٠١٣).
- شبر، خليل إبراهيم، وآخرون: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٦م
- شحاته ، حسن ، وزينب النجار : " معجم المصطلحات التربوية والنفسية " ، ط ١ ، الدار العربية اللبنانية ، القاهرة (٢٠٠٣)

- صرافة ، نعيم يوسف . اصول تدريس التاريخ والتربية الوطنية ، ط ١ ، بغداد ، مطبعة شفيق ، ١٩٥٦ .
- عباس ، محمد خليل و محمد بكر نوفل و محمد فريال أبو عواد ، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، الطبعة الرابعة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ، ٢٠١٢
- عبد الخالق ، احمد محمد : أسس علم النفس ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٨٩ م .
- عبد الرحمن ، أنور حسين و عدنان حقي زنكنة : الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، بغداد ، ٢٠٠٧ م
- عبد السلام ، عبد السلام مصطفى : " الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة . (٢٠٠١)
- عبد المعطي ، حمادة : " فعالية استخدام استراتيجيات التشابهات في تصحيح التصورات الخاطئة عن بعض المفاهيم البيولوجية للمرحلة الابتدائية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية البنات ، القاهرة (٢٠٠٢) .
- عبيد ، ولیم : استراتيجيات التعليم والتعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط ١ ، عمان - الاردن . (٢٠٠٩)
- عبيدات ، ذوقان و سهيلة أبو السميد (٢٠٠٧) : " استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين " ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان .
- العزاوي ، رحيم يونس كرو : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م
- العطار ، نور الهدى علاء جاسم : تقويم مستوى تحصيل طلبة اقسام التاريخ / كلية التربية الاساسية / الجامعات العراقية في مادة عصر الرسالة (٢٠١٢) .
- عطية ، محسن علي (٢٠١٥) : " البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة " ، ط ١ ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان .

- عطية ، محسن علي: " البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة " ، ط ١ ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان (٢٠١٥)
- عفانة ، عزو إسماعيل و يوسف إبراهيم الجيش (٢٠٠٩) : " التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين " ، ط ١ ، دار الثقافة ، عمان
- عفانة ، عزو إسماعيل و يوسف إبراهيم الجيش (٢٠٠٩) : " التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين " ، ط ١ ، دار الثقافة ، عمان .
- علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، الطبعة الرابعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ٢٠١١م.
- عودة، احمد سليمان وفتحى حسن ملكاوي : أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، الطبعة الثانية، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٢
- العيسوي ، عبد الرحمن . اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها ، ط ١ ، بيروت ، دار الراتب الجامعية ، ٢٠٠٠.
- قطاوي ، محمد إبراهيم : طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط ١، عمان-الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع (٢٠٠٧)
- الكيسي، وهيب مجيد، وصالح حسن الداهري. المدخل في علم النفس التربوي، ط ١، الأردن، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، دار الكندي للنشر، ٢٠٠٠.
- كوافحة، تيسير مفلح، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠م
- ماكلندوب ، جونثان س . تدريس المواد الاجتماعية ، ترجمة يوسف خليل يوسف ، ومحمد سليم شعلان ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٦٤ .

- مخلف ، صبحي أحمد ، وربيح هادي مشعان ، طرائق تدريس الجغرافية ، عمان الاردن ، مكتبة المجتمع العربي (٢٠٠٩)
- ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الطبعة السادسة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و للطباعة ، عمان ، ٢٠١٢ م.
- نزال ، شكري حامد ، مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها ، الامارات ، دار الكتاب الجامعي (٢٠١٤)
- نصر الله ، عبد الرحيم (٢٠٠٤) : تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي - اسبابه وعلاجه ، دار وائل للنشر ، عمان .
- نواف ، أحمد سمارة وعبد السلام العديلي : " مفاهيم ومصطلحات تربوية " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان (٢٠٠٨) .
- وزارة التربية : نظام المدارس الثانوية ، رقم ٢ ، مطبعة وزارة التربية (٢٠١٠)
- Tenvoum , Samule . The Teacher , the middel class the Lower Classcin The Socio – Cultural Foundathons of Education , New Jersey : Prentice-Hall , Inc,1975.
- Laural , Tanner . Curriculum Development , Theory and Proctice . New York: Macmillan , Publising , 1980
- Shechty ,Phillip . Teaching and Social Behavior toward an organizational Theary of Instruction . London : Allxn and Bucon , Inc , 1976