

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها

أ.م.د. زينب فالح سالم الشاوي

جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

المخلص :

يهدف هذا البحث إلى التعرف على. أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها. استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذو الاختبار البعدي، وتكونت عينة البحث من (٩٢) طالبة بواقع (٣٠) طالبة لكل من المجموعتين التجريبيتين (الأولى التي درست باستراتيجية التعلم القائم على الفهم)، و(الثانية التي درست باستراتيجية التعلم القائم على المشكلة) اما المجموعة الضابطة والتي بلغت (٣٢) طالبة ، فانها (درست بالطريقة التقليدية). وتم مكافأة المجموعات الثلاثة في المتغيرات: العمر الزمني، الذكاء، واختبار المعرفة السابقة واختبار الميل نحو مادة الفلسفة. اعدت الباحثة أداتي البحث وهما: اختبار اكتساب المفاهيم العلمية واختبار الميل نحو مادة الفلسفة، وتم التحقق من صدق وثبات الاداتين، استخدمت اختبار تحليل التباين الاحادي لمعالجة البيانات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين (الأولى التي درست على وفق استراتيجية التعلم القائم على الفهم)، والمجموعة التجريبية (الثانية التي درست على وفق استراتيجية التعلم القائم على المشكلة) في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية واختبار الميل نحو مادة الفلسفة ، وأوصت الباحثة باستخدام الاستراتيجيتين في التدريس بصورة عامة وفي تدريس مادة الفلسفة بصورة خاصة.

الكلمات المفتاحية: التعلم القائم على الفهم ، التعلم القائم على المشكلة، المفاهيم العلمية ، الميل .

The impact of the use of (learning based on understanding and problem-based learning) on acquiring scientific concepts in philosophy among students of the literary fifth class and their tendency towards it

Assist.Prof.Dr.Zainab Falih Salim Al-Shawi

Dept. of Psychological and Educational Sciences,
College of Education for Human Sciences,
University of Basrah

Abstract:

The aim of the research is to identify the impact of the use two strategies of education based on understanding and problem-based education in acquiring Year 5 literary-Secondary School Students for **scientific concepts in philosophy** and a tendency towards the subject of philosophy.

The researcher used the experimental design with a partial control of the post test, and the research sample consisted of 92 female students with 30 female students for each of the two experimental groups (the first one has been taught by using education based on understanding) and (the second group has been taught by using problem-based education). The control group, which amounted to 32 students, is taught in the traditional way. The three groups were rewarded in the variables: chronological age, intelligence, prior knowledge test and tendency test towards philosophy. The researcher prepared the two research tools: the test of acquiring philosophical concepts and the test of tendency towards the subject of philosophy, and the validity and stability of the two tools were verified. The results prove that the two experimental groups are excellent (the first which has been taught according to strategy of education based on understanding) and (the second which has been taught according to strategy of problem-based education) in choosing to acquire philosophical concepts, test philosophy and test the tendency towards the subject of philosophy in particular.

Key words: *learning based on understanding , problem-based learning, scientific concepts, tendency.*

الفصل الأول

مشكلة البحث :

بالرغم من إننا نعيش في القرن الحادي والعشرين والذي نتج عنه ثورة معرفية وعلمية إلا إننا نجد واقع التدريس في مدارسنا الاعدادية مازال التركيز فيه على حفظ المعلومات واستظهارها، فضلا عن محتوى الكتب المنهجية المقررة للمواد التربوية التي تدرس في المرحلة الاعدادية ، وبخاصة مادة الفلسفة وعلم النفس فهي مازالت تدرس في الاطار التقليدي بالاعتماد على التلقين وتقديم المعلومات الجاهزة مما جعل الطلبة يواجهون صعوبة في فهم وتعلم المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة، فضلا عن كون مادة الفلسفة امتازت بتكدسها بالمفاهيم العلمية الفلسفية المجردة التي لم يتعود عليها الطلبة في مراحلهم الدراسية السابقة وعدم تعويد الطلبة على التعامل مع مثل هذه المفاهيم ، وهذا ما لاحظته الباحثة من الشكوى لدى بعض الطالبات المطبقات في قسم العلوم التربوية والنفسية في تدريسهن لمادة الفلسفة، من أن الطالبات ليس لديهن ميل ورغبة في مادة الفلسفة، فضلا عن الصعوبات التي يواجهنها في التعرف واكتساب المفاهيم العلمية الموجودة في المادة بالرغم من إن اعداد الكتاب المدرسي لهذه المادة تم بصورة جيدة ومادته وافرة بالمفاهيم العلمية. لذا تقدمت الباحثة باستبانة لدراسة إستطلاعية لمدارس مادة الفلسفة وعددهن (٢٠) مدرسة ، في مدارس مركز المحافظة من خارج عينة البحث الاساسية ، الغرض منها الإستفسار منهم عن :

- ماهي الصعوبة التي تواجهك في تقديم المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة ؟
- هل الطالبات لديهن القدرة على اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة؟
- ماهي طريقة التدريس المستعملة في تدريس مادة الفلسفة؟
- هل الطالبات لديهن ميل نحو مادة الفلسفة؟

ومن النتيجة اتضح ان (٨٠ %) من المدرسات يجدون صعوبة في تقديم المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة ، كما أن تعليم المفاهيم العلمية غير واضح وغير مأخوذ به بالمعني الصحيح في التدريس ، وان التدريس المتبع في تدريس هذه المادة يعتمد على التلقين والتسميع ، فضلا عن وجود تدني كبير لميل الطالبات في مادة (الفلسفة)، كما لوحظ عزوف لطالبات عن هذه المادة ،حيث يصفنها بانها مادة جافة وصعبة وان المفاهيم العلمية التي تحويها هذه المادة معقدة وجافة . ويمكن ان يعزو ذلك الى اعتماد المدرسات في التدريس على الألقاء والتسميع ، دون المساعدة في فهم هذه المادة وتحويلها الى مفاهيم علمية تسهل عملية اكتسابها بفهم وسهولة مما ادى إلى ضعف ميول الطالبات الإيجابية نحو المفاهيم العلمية، الأمر الذي قد يرتبط بضعف تحصيلهن الدراسي. وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى أن ضعف في اعتماد طرائق وأساليب ونماذج تدريسية حديثة لدى كثير من المدرسين ، وهي تشجع الطلبة وتنمي دافعيتهن واتجاهاتهن الايجابية نحو المادة العلمية. (الدليمي، والهاشمي، ٢٠٠٨: ١٣٣)

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

فضلا عن ضعف مستوى الطالبات في استعمال مهارات الفهم وذلك لعدم اهتمام المدرسين بتنمية تلك المهارات وعدم سعيهم لاستعمال استراتيجيات تدريسية حديثة مثل استراتيجية (التعلم القائم على الفهم) واستراتيجية (التعلم القائم على المشكلة) ، الذي قد يساهم في ضعف مستوى اكتسابهن للمفاهيم العلمية وميلهن نحوها ، مما يستدعي البحث عن طرق واستراتيجيات حديثة . لذا ارتأت الباحثة التصدي لهذه المشكلة من خلال استعمال نماذج تدريسية مناسبة وجديدة في التعليم تدعم التوجهات الحديثة في العملية التربوية التي تجعل من الطالب محور العملية التعليمية ، وذلك انطلاقا منها في تدريسها وفق استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) محاولة للتثبت منهما تجريبيا في رفع مستوى اكتساب المفاهيم العلمية والميل نحوها لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة ، ومن هنا حددت مشكلة البحث الحالي في السؤال الاتي :-

ما أثر أثر استعمال استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها ؟

اهمية البحث:

تمثل المفاهيم العلمية الحجر الأساسي في فهم الظواهر الطبيعية وتفسيرها ؛ لكونها وسيلةً نحو الفهم الشامل لطبيعة العلم لأن فهم المفهوم واكتسابه بالشكل الصحيح يؤدي إلى فهم واكتساب صحيح لمفاهيم أخرى جديدة ، و بذلك أصبحت من المهام لدى المدرس اختيار الإستراتيجية المناسبة لعملية اكتساب المفاهيم وتنميتها لدى المتعلمين، وإن المفاهيم تشكل الهيكل العام للمعرفة ، لأنها تكون على درجة عالية من المرونة تسمح باستيعاب حقائق ومعلومات جديدة تنتظم وترتبط فيما بينها من دون أن يهتز التنظيم المعرفي عند المتعلم. (السامرائي والخفاجي، ٢٠١٤: ٣١)

ومن الإتجاهات والاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي انبثقت عن فكر النظرية البنائية، استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) حيث تؤكدان على اعتبار المتعلم مركز للعملية التعليمية، انطلاقا من كون التعلم الجيد هو ليس ملء العقول بالمعلومات ، إنما الهدف الاساس للتدريس ،هو الفهم الحقيقي ، بدلا من استقبال المعرفة بشكل سلبي (Ridlon , c , 2009: pp188 – 225) فاستراتيجية (التعلم القائم على الفهم)، لا تركز فقط على اكساب المعرفة والمعلومات للطالب وانما هي تتجاوز تعلم الحقائق بالتركيز على صنع المعنى، واحداث تحقيق فهم أعمق للمفاهيم والعمليات باعتبارها الهدف الرئيسي والمحوري لنتائج عملية التعلم، التي من شأنها مساعدة الطالب للتوافق مع تغيرات الحياة. (Mctighe & Elliott, 2005,p15) ، وان استخدام استراتيجية (التعلم القائم على المشكلة) تتماشى مع طبيعة عملية التعليم التي تقضي ان يوجد لدى المتعلم هدف يسعى الى تحقيقه، وتنمي روح الإستقصاء والبحث العلمي واتقان المفاهيم والمبادئ التي يحتاجونها في التصدي للمشكلة المطروحة للحل، وانها تدعو إلى ذاتية الطالب في الحصول على المعارف والخبرات فضلاً على توليد الأفكار بهدف تنمية وتطوير

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

العمليات المعرفية والقدرات العقلية . . (العياصرة، ٢٠١٣: ٢٤٠) وقد أصبحت دراسة الميول نحو المواد الدراسية ضرورة ملحة لأن حب الطالب للمادة الدراسية و قناعاته بها و امتلاكه لاتجاهات ايجابية نحوها قد يرتبط بتحصيله الأكاديمي، فقد أكد على ذلك العديد من الباحثين على أن المتعلمين الذين لديهم ميول ايجابية نحو موضوع معين يكون أدائهم في ذلك الموضوع أفضل من أداء المتعلمين الذين لديهم ميول سلبية نحو الموضوع . (حجازي ، وتغريد ، ٢٠٠٨: ٧٦) ويؤكد كثير من المدرسين والتربويين على أن ميل الطالب نحو المادة الدراسية، التي يتعلمها، تؤثر في مدى تقبله لمفاهيم تلك المادة وخبراتها، وكذلك تؤثر في مدى إلمامه بها وتوظيفه لها. (الناصر ونور الدين ، ٢٠١٧: ٢٧٤) كما تأتي أهمية تدريس الفلسفة لطلبة المرحلة الإعدادية بكونها ليست غريبة أو بعيدة عن حياتهم فهي قريبة منهم ، من حيث أنها تثير تساؤلات من صميم الحياة ، فكل انسان فلسفته الخاصة التي يحكم من خلالها على احداث الحياة بنظرة شمولية. (عزيز، ٢٠٠٤: ٧٣)

وعلى ما تقدم يكتسب البحث الحالي اهميته من:

- رفع كفاية تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس من خلال التركيز على المفاهيم العلمية لهذه المادة.
- تنمية الميوله الإيجابية نحو مادة الفلسفة بصورة خاصة والمواد التربوية بصورة عامة لدى الطلبة.
- تناول استراتيجيات تدريس تبرز دور المتعلم في عملية التعلم، وهذا ما تدعو إليه طبيعة العصر الذي نعيش فيه والمتمثلة باستراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة).
- لمعرفة فيما اذا كان التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة فعال في عملية اكتساب المفاهيم وتنمية الميل نحو المواد الدراسية.
- أهمية المرحلة الإعدادية والتي تعتبر من أهم مراحل النمو لدى الفرد وتكوين ميوله من اجل تهيئته للانتقال الى المرحلة الجامعية.

هدفا البحث وفرضياته :

يهدف هذا البحث إلى التعرف على:-

- أثر استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في اكتساب طالبات الصف الخامس الأدبي المفاهيم العلمية في مادة الفلسفية .
- أثر (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في اكتساب الميل نحو مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

للتحقق من هدفي البحث وضعت الفرضيات الآتية:-

أولاً: الفرضية الأولى: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاثة (التجريبيتين والضابطة)، في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة.

ثانياً: الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاثة (التجريبيتين والضابطة) في درجات مقياس الميل نحو مادة الفلسفة .

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث في:

أ - طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

ب- عينة من موضوعات مادة الفلسفة من كتاب (مبادئ الفلسفة وعلم النفس) المقرر للصف الخامس الأدبي في مدارس العراق.

تحديد المصطلحات :

أولاً: استراتيجية التعلم القائم على الفهم **Teaching for Understanding Strategy** :عرفها:

– (Wiggins and McTighe, 2005) استراتيجية تعليمية تركز على تنظيم الفهم والإستيعاب عند المتعلم، ومساعدته على اكتشاف الإرتباطات بين الحقائق والمفاهيم وربطها بتعليمه السابق و توليد المعنى لما يتم تعلمه ، وتؤكد على فاعلية عملية التعلم لتمكين المتعلم في بناء المعرفة لإحداث الفهم عند المتعلم في ضوء قدراته وامكاناته ، وتقوم على عمليات ستة للفهم والإستيعاب . (Wiggins and McTighe, 2005 : p.9)

وعرفت الباحثة إجرائياً بأنها: بأنها مجموعة من العمليات التي تستخدمها الباحثة في الموقف التعليمي داخل الصف لتدريس طالبات المجموعة التجريبية الأولى ، لموضوعات مادة الفلسفة للصف الخامس الأدبي ومعرفة أثرها في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة وتنمية الميل نحوها في مادة الفلسفة.

ثانياً: استراتيجية التعلم القائم على المشكلة **(Problem centered learning Strategy)**

عرفها (زيتون ،٢٠٠٧) : استراتيجية تدريسية تعتمد على العمل الجماعي، تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى يربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه، من خلال تقديم مشكلة حقيقية للمتعلم، ويمر فيها المتعلم بثلاث مراحل هي : المهام والمجموعات المتعاونة والمشاركة. (زيتون، 2007، 460)

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

وعرفت الباحثة اجرائيا: استراتيجية تدريسية تستعملها الباحثة في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، في مادة الفلسفة ، تبدأ بطرح الموضوع على هيئة مشكلات حقيقية ، ثم تبدأ كل مجموعة بالتعاون والمشاركة مع المجموعات الأخرى لحل المشكلة ومعرفة اثرها على اكتساب المفاهيم العلمية ، وميلهن نحو مادة الفلسفة .

ثالثا: اكتساب المفاهيم العلمية (Providing Scientific Concepts) :

عرفها (زاير و داخل ، ٢٠١٢) : انها مقدرة المتعلم على تشكيل ارتباطات ما بين الخصائص العامة لمفهوم معين واسترجاع تلك المعلومات والارتباطات بالشكل الصحيح والدقيق ؛ حيث انها ناتجة عن ترتيب معرفي مبني على نحو سلسلة أفكار تكون حاضرة عند المتعلم . (زاير و داخل ، ٢٠١٢ ، : ١٥٦)

د- التعريف الاجرائي :- انه مقدار ما اكتسبته طالبات الصف الخامس الادبي من مفاهيم علمية الواردة في الدروس المختارة في مادة الفلسفة وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في اختبار المفاهيم العلمية المعد من قبل الباحثة.

رابعا: الميل Interes: عرفه (عطا الله ، ٢٠١٠) انه شعور الفرد الإيجابي أو السلبي نحو أمر ما أو شيء ما أو شخص ما ، وبالتالي قد يعبر هذا الموقف عن قيمة ما من حيث التأييد أو المعارضة. (عطا الله ، ٢٠١٠ ، : ١٠٣)

التعريف الاجرائي للميل نحو مادة الفلسفة : وهي استجابات الطالبات بالقبول او الرفض نحو القضايا المتعلقة بمادة الفلسفة ، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها طالبات الصف الخامس الأدبي على مقياس الميل نحو الفلسفة والذي اعدته الباحثة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولا: الخلفية نظرية

المحور الأول: استراتيجية التعلم من أجل الفهم: Teaching for Understanding Strategy

تستند استراتيجية التعلم من أجل الفهم إلى النظرية المعرفية البنائية، وتعتبر من الإستراتيجيات التعليمية التي يكون المتعلم محور عملية التعلم، وان الفهم هو أساسي للتعلم، وتعود هذه الإستراتيجية للإطار العملي لمشروع التعليم من اجل الفهم (الجامعة هارفارد في مشروع الصفر) الذي قام العالم الأمريكي ديفيد

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

بيركنز (David Perdis) بالإشتراك مع العالم (هوارد جاردنر) بوضع مبادئ التعليم الجيد وفقا للمبادئ الآتية:

- ١- ان التعليم هو دالة للتفكير، ويمكن تعليم التفكير الجيد للمتعلمين داخل المدرسة والفصل الدراسي.
- ٢- التعليم الجيد يتضمن الفهم العميق وتحقيق أقصى استيعاب.(حسين، ٢٠٠٣: ٢٩٧)
- ولقد بينت يلداج (Uludag,2005) ان التعليم من أجل الفهم له اهميته البارزة ، والتي تمثلت في صنع الحس

sense making، و صنع المعنى meaning making لعملية التعلم ، وبناء المعرفة ، Knowledge building والإنتفاع على العالم الخارجي outside world، openness to the ، فلم تعد عملية التعلم مغلقة داخل غرفة الصف أو أسوار المدرسة. (الهاشمي والدليمي ، ٢٠٠٨: ٤٥)

- مراحل استراتيجية التعليم القائم على الفهم:

حدد بيركينز وبلايت (Perkins & Blythe , 1994) استراتيجية للتدريس من أجل الفهم تمتاز بأنها تتطلب من الطلبة القيام بأعمال الفكر في مجال معين، مثل تقديم الدلائل وإعطاء الأمثلة، والتطبيق والتعميم والمحاكاة، والتعبير عن الموضوع بطرق جديدة، وإنجاز مهمات تدل على الفهم . وتقوم على أربع مراحل هي كالأتي:

أولا :اختيار مواضيع مولدة للدراسة (الموضوعات التوليدية): وتتضمن المواضيع المختارة في الوحدة الدراسية لإنتاجيتها وتوليدها للموضوعات التي تهتم المعلم والمتعلم متمثلة بجميع المواضيع والمفاهيم والأفكار، المثيرة لاهتمام الطلبة وكذلك المعلم ، وقابلة للربط مع مواضيع وسياقات متنوعة داخل وخارج حدود التخصص وخبرات الطلبة السابقة وتتصف هذه الموضوعات بأنها أساسية وتمثل جوهر المادة المطروحة وتربطها صلات متنوعة بغيرها من المواضيع الدراسية، فضلا عن كونها مفتوحة وتثير تفكير المتعلمين وتوجيههم نحو الفهم .

ثانيا : اختيار وتعميم أهداف الفهم(تحديد النتائج المطلوب تحقيقها عن الموضوع):

تعتبر هذه الأهداف تمثل شكل الفهم الذي تسعى الموضوعات المولدة لتحقيقه عند الطلبة، وهي اهداف صريحة وعلنية ومركزية ومحورية بالنسبة لموضوع التخصص في المادة الدراسية ، فضلا عن أنها متداخلة مع عدد من أهداف موجهة للحياة، وتتم تحديدها بعد معرفة نقطة البداية، وتحديد نقطة النهاية المراد الوصول اليها.

ثالثا :المشاركة في فهم الأداءات (الأداء الذي يبين الفهم): ويتطلب ذلك إشراك الطلبة في

أنشطة تتصل مباشرة مع فهمهم للأهداف التي تبين مدى فهمهم للموضوع، وذلك من خلال اشراك المتعلمين في أنشطة ومهام تثير التحدي ويمكن الوصول اليها ، وغيرها من الأنشطة التي تشير إلى الفهم عند الطلبة.

رابعاً : التقييم المستمر (التغذية الراجعة خلال عملية التعلم): ويتطلب ذلك ممارسات التقييم

وفق معايير ذات علاقة واضحة وعامة ، بهدف إعطاء التغذية الراجعة للطلبة بشكل مستمر و مناقشة الآراء ووجهات النظر من معلمهم أو زملائهم، أو من خلال التقويم الذاتي المختلفة، لتعديل مسار عمل الطلبة نحو الأهداف، والهدف من عمليات التقويم ليس فقط لمجرد وضع الاختبارات ولكن للتأكد من تحقيق الفهم. (أبو رياش وآخرون، 2009) (قطامي، ٢٠١٣: ٤٧١-٤٧٢) (كوجك، ٢٠٠٨: ١٨٣)

ثانياً: استراتيجية التعلم القائم على المشكلة: (Problem centered learning Strategy)

وهي استراتيجية تعبر عن افكار البنائين الجدد في مجال التدريس و مصممها (جريسون وبتلي Grayson wheatly) ، والذي يعتبر هذا النوع من التعلم يساعد المتعلم على فهم ما يتعلمه وبناء معنى له، وانه ينمي الثقة لديه في قدراته على حل المشكلات. (wheatly,1991,P10) تتكون هذه الاستراتيجية من ثلاث مراحل هي:

اولاً: مهام التعلم : وهو المحور الأساس لهذه الإستراتيجية ونجاحها يعتمد على الإختيار الدقيق لهذه المهام من قبل المعلمين ، ويتم في هذه المرحلة مواجهة مهام أو مشكلات حقيقية تحتاج الى حل ،ويطلب من المتعلم كيفية الوصول الى حل المشكلة المطروحة من خلال إثارة أسئلة تتعلق بموضوع المشكلة ، على ان تكون صياغة المشكلة بعبارات واضحة ودقيقة ، ومن خلال الانشطة العملية يعمل الطلبة من اجل حل المهمة بالخروج بعدد من الآراء والحلول .

وتتطلب هذه الخطوة توافر مجموعة من الشروط الأساسية:

- ١- أن تكون المشكلة مناسبة لكل متعلم ولا تكون مفرطة بالتعقيد.
- ٢- أن تحث المتعلمين على اختيار اكثر من طريقة للحل واكثر من جواب صحيح.
- ٣- أن تشجع المتعلمين على طرح الاسئلة من نوع المسمى (ماذا لو؟)

ثانياً: المجموعات المتعاونة: تتبنى هذه الإستراتيجية مبدا التعلم التعاوني ، اذ يقسم المتعلمين لعدة مجموعات متجانسة تضم كل مجموعة من (٣-٦) من الطلبة غير متكافئين في التحصيل، ويعمل افراد كل مجموعة على التخطيط لحل المشكلة وتنفيذ هذا الحل، ويحدث التعاون من خلال المفاوضة الإجتماعية وتوزيع الأدوار بينهم، وعلى المعلم تشجيع الطلبة على التعاون و المشاركة الجماعية، لتكوين فهم اعمق للمشكلة وتنمية الثقة وحرية التفكير ،كما يقيم الطلة آراء وافكار بعضهم البعض.

ثالثاً: المشاركة: وهذه المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس بهذه الإستراتيجية ، التي من شرطها أن تكون المشاركة ايجابية للمتعلمين من أجل حدوث التفاعل المعزز بينهم من خلال الاستعمال المناسب

للمهارات الاجتماعية التي يتطلبها العمل التعاوني، إذ تعرض كل مجموعة حل للمشكلة والأساليب المستخدمة في حلها، ولحسم الاختلاف المتوقع ان يحصل لآراء المجموعات المتعاونة، فإنه تدور مناقشات بين المجموعات وصولاً لنوع من الإتفاق فيما بينهم ويؤدي المعلم هنا دور الميسر والموجه للتواصل بين الطلبة. (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣ : ١٩٧-١٩٩) (الحذيفي ، ٢٠٠٠ : ١٤٥) (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٤٢٥)

ثالثاً: اكتساب المفاهيم العلمية: (Providing Scientific Concepts) :

تعد عملية اكتساب المفاهيم، من الأهداف العامة لأي عملية تعليمية؛ وذلك لما تقوم به من تعميق لمستوى المفهوم، والانتقال من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا الأكثر دقة وشمولاً، ومن المستويات اليسيرة السهلة، إلى المستويات الأكثر تركيباً وتعقيداً إذ نرى أن المفاهيم كثيراً ما تبدأ يسيرة غير محددة ثم عن طريق احتكاك الفرد ببيئته، يكتسب خبرات مباشرة، وغير مباشرة يتم عن طريقها تعميق مستوى المفهوم. (زاير وعازير، ٢٠١١ : ٧٦)

وأن اكتساب المفاهيم العلمية يعني قدرة المتعلم على تكوين نسق افتراضي متماسك من المفاهيم الأساسية ، والمفاهيم الثانوية والفرعية ، وهو يعطي تصوراً واضحاً لهذه المفاهيم العلمية وذلك من حيث تعريفها وخصائصها وتمييزها ، عن المفاهيم الأخرى والعلاقات القائمة بينها ، وربط المفاهيم بخبرات حياتية وقدرته على تطبيقها في الحياة وهو يعكس أيضاً مدى تمكن الفرد من المادة العلمية ووعيه لترابطها. (الخالدة ، ٢٠٠٨ : ٣١)

ويرى أوزيل (Ausabeil) أن اكتساب المفهوم العلمي يمر بمرحلتين أساسيتين وهما :-

١- مرحلة تشكيل المفهوم :- وهي عملية استقراء الخصائص أو الصفات المميزة لمجموعة المثيرات ، وإن اندماج تلك الصفات سوف يؤدي إلى تشكيل الصور الذهنية ، ومن ثم فإن هذه الصور ينميها المتعلم من خلال خبراته الفعلية المتمثلة بالمثيرات أو الأمثلة الخاصة به.

٢- مرحلة تعلم اسم المفهوم :- وهي مرحلة أشبه بالتعلم التمثيلي ، إذ إن المفهوم هنا يكتسب معناه الدلالي من خلال التماثل في المعنى بين الرمز أو الكلمة والصورة الذهنية المخزونة عنه ، وهو ما يؤدي إلى أن أي ذكر لاحق لاسم المفهوم أو دلالاته أو إحضار صورته . (أبو عاذره ، ٢٠١٢ :

(٢٥) (Liu & Lensiak, 2005, p 433) (زيتون ، ٢٠١٣ : ٨١)

رابعاً: الميل: Interest :

يعرف الميل على انه شعور عند الفرد يدفعه الى الإهتمام أو الإلتباه أو يدفعه الى التفضيل، ويعتبر الميل قوة او طاقة نفسية داخلية تتجه نحو موضوع محدد، وتعد من أهم مكونات المجال الوجداني وهي اي شيء يفعلها الإنسان أو طريقة سلوك مكتسب يتسم بالنشاط ، اما الميول العلمية فهي اهتمامات الفرد وتفضيله أشياء ونشاطات ودراسات علمية وقيامه بأعمال ونشاطات علمية محببة إليه يشعر من خلالها بارتياح وحب كبيرين، وبذلك فهي تعبر عن اهتمامات وتنظيمات وجدانية تجعل المتعلم يعطي انتباها واهتماما لموضوع ما، ومن موضوعات الميول، الميل نحو بعض المواد الدراسية كالفيزياء والرياضيات وغيرها من المواد الدراسية المختلفة كما انها تشير الى بعض الدلالات على استعداد المتعلم للتعلم، وتختلف الميول من شخص لآخر وانها تشارك في بناء شخصية المتعلم . (طلافة، ٢٠١٣: ١٣٢)

وتتمتع الميول العلمية في حياة المتعلمين بأهمية كبيرة تتمثل في مساعدتهم على: الشعور بالإرتياح والسعادة نحو ما يميلون إليه، ، كما تهئ المتعلمين لاختيار المادة الدراسية التي تتفق مع ميولهم ورغباتهم ، و تشكل الميول جانباً مهماً في تحديد الأنشطة التي يسعى الفرد للقيام بها كنتيجة لميله لها، وإن للميول تأثيراً كبيراً على تحديد المجالات والمواقف التي يزج بها الفرد بنفسه فيها، مثل مواقف التحصيل والمواقف الإجتماعية، لذلك تعد إحدى مصادر الفروق الفردية وهي تفسر لنا إقبال بعض الطلاب على أداء بعض الأعمال وتفور البعض الآخر من أداء هذه الأعمال، ومن ثم فإن استثمار الميول وتوظيفها يمكننا من تحقيق التعلم الكفء والذي يمكن أن يترك أثره في حياة الفرد وينتقل أثره إلى أعمال أخرى. (ياسين وراجي، ٢٠١٢: ٣٣)

مكونات الميل:

ان الدراسات الكثيرة التي أجريت حول الميول التي أكدت نتائجها على أنه ذو بناء مركب من أربع مكونات ، بينها اتساق لدى الفرد حتى يجتنب صاحبه الشعور بالقلق وهذه المكونات هي :-

١- **المكون المعرفي:** يمثل هذا المكون القاعدة المعلوماتية الموجودة لدى الفرد عن موضوع الميل ويشتمل على معتقدات الفرد وأفكاره وتصورات ومعلوماته عن موضوع الميل ، والميل في جوهره تفضيل موضوع على آخر ولذا فان عملية التفضيل هذه لا بد أن تستند إلى جوانب معرفية ، مثل الفهم والتمييز والاستدلال . مما يعني أن هناك جانب عقلي وراء تكوين الميول والاتجاهات.

٢- **المكون الوجداني :** ويستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبه أو بغضه له، فقد يحب موضوعا فيندفع نحوه أو يكره موضوعا آخر فينفر منه، أي أن المكون الوجداني للميل هو درجة تقبل الشخص لموضوع ما أو نفوره من هذا الموضوع. (السيد وعبد الرحمن، ٢٠٠٢: ٢٥٣)

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٣- المكون السلوكي : ان الميول تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك ميولا سلبية لموضوع ما أو العمل على نحو ايجابي عندما يمتلك ميولا ايجابية لموضوع ما. وإن هذه المكونات تتأثر بالعديد من العوامل المختلفة التي يرتبط بعضها بالمتعلم وبعضها الآخر بالسياق الإجتماعي والثقافي والإقتصادي ، وعلى الرغم من اختلاف معدلات نمو هذه المكونات في المراحل العمرية إلا أنها مرتبطة ببعضها الآخر وأن اغلب الباحثين يميلون إلى مبدأ التكامل بين هذه المكونات. (وحيد، ٢٠٠١، :٤٧)

ثانيا: الدراسات السابقة: المحور الاول: الدراسات حول (استراتيجية التعلم من أجل الفهم)

١-دراسة (خلاف، ٢٠١١) :

وهدفت هذه الدراسة الكشف عن (فاعلية استراتيجية قائمة على تدريس العلوم من أجل الفهم في تحقيق الفهم العلمي وتنمية عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي) في فلسطين ، طبقت الدراسة على عينة قصدية مكونة من (١٩٠) مائة وتسعين من طلبة الصف العاشر في أربعة مدارس مختلفة توزعت العينة على ثمان شعب، أربعة منها كمجموعات ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، والأربعة الأخرى درست وفق المدخل القائم على التدريس من أجل الفهم وبعد انتهاء مدة التجربة تم معالجة البيانات احصائيا وقد خلصت الدراسة بالنتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات الدرجات الكلية للطلبة في اختبار الفهم العلمي، ومتوسطات درجات الطلبة في مظاهر أوجه الفهم، وفي مستويات فهم الطلبة، ولصالح المجموعات التجريبية. (خلاف، ٢٠١١: ج)

٢-دراسة (فاضل، ٢٠١٦) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اثر استراتيجية التعلم القائم على الفهم في تحصيل مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة الثانية كليه الآداب وتفكيرهم عالي الرتبة. واستعملت الباحثة التصميم التجريبي لعينتين تجريبية وضابطة ذوات الاختبار البعدي، ، وبلغ عدد عينة البحث (٧٤) اربعا وسبعين طالبا وطالبة بواقع (٣٧) سبع وثلاثين طالبا وطالبة في كل مجموعة من مجموعتي البحث ، التجريبية والضابطة ، وكانت المجموعة الصباحية لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية الفهم، ومثلت المجموعة المسائية المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، وتم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني، الذكاء، اختبار التفكير عالي الرتبة. ، ثم اعدت الباحثة ادوات بحثها المتمثلة بأداتين، الاولى الاختبار التحصيلي والثانية اختبار التفكير عالي الرتبة، وتم التحقق من الصدق وثبات الأداتين، ولاستخراج نتائج البحث ،استعملت اختبار(T-test) لمعالجة البيانات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الفهم في التحصيل والتفكير عالي الرتبة على المجموعة

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، و في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة أوصت باستخدام استراتيجية التعلم القائم على الفهم في التدريس. (فاضل ، ٢٠١٦ : ٥٣٢)
٣-دراسة (حسن واخرون، ٢٠١٧)

هدفت الدراسة الى التعرف على(أثر التصميم التعليمي القائم على استراتيجية التعلم من اجل الفهم في تحصيل مادة الرياضيات والتفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس العلمي)، واعتمد الباحثون على المنهج التجريبي ذا المجموعتين ذات الاختبار البعدي . وكان مجتمع البحث تمثل بالمدارس الإعدادية والثانوية للبنات ، وتكونت عينة البحث من (٥٨) ثمان وخمسين طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي تم اختيارهن عشوائياً، وقُسمت العينة على مجموعتين : مجموعة تجريبية (٢٨) ثمان وعشرين طالبة درست وفق التصميم التعليمي القائم على استراتيجية التعلم من اجل الفهم ، و مجموعة ضابطة (٣٠) ثلاثون طالبة درست وفق الطريقة الاعتيادية ، و تم بناء اختبار للتحصيل تكون بصيغته النهائية من (٤٠) اربعين فقرة اختبارية من النوع الموضوعي ، كما تم بناء اختبار للتفكير الجانبي، ، وبينت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق التصميم التعليمي القائم على استراتيجية التعلم من اجل الفهم على الطالبات اللاتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية . (حسن واخرون ، ٢٠١٧ : ٢٢-١)

٤-دراسة الرشدي (٢٠١٨):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية التعلم من أجل الفهم في تنمية التفكير السابر في مادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين للصف الخامس الابتدائي بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية ، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (٦٠) ستين طالباً وطالبة ، تم تقسيمهم على مجموعتين ،الأولى تجريبية وتدرس باستراتيجية التعلم القائم على الفهم، و المجموعة الثانية الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، وبعد أنتهاء مدة التجربة وتحليل البيانات احصائي باستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب، توصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية:

- أظهرت النتائج تبايناً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لاختبار التفكير السابر، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. (الرشدي، ٢٠١٨ : ٢٣٠)

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

المحور الثاني: الدراسات حول (استراتيجية التعلم القائم على المشكلة)

١- دراسة الساعدي (٢٠١١):

دراسة عراقية هدفت الى التعرف على (اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس العلمي واتجاهاتهم نحوها)، واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من (٥٩) تسع وخمسين طالب تقسموا على مجموعتين الاولى تجريبية وعدد افرادها (٣٠) ثلاثون ، وضابطة وعدد افرادها (٢٩) تسعة وعشرين ، وبعد انتهاء التجربة اظهرت نتائج الدراسة ان هناك فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الإختبار التحصيلي والإتجاه نحو مادة الرياضيات ولصالح المجموعة التجريبية. (الساعدي، ٢٠١١: ٢٢٠)

٢- دراسة الربيعي وآخرون (٢٠١٦) :

هدفت الى التعرف على(أثر استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في اكتساب المفاهيم الإحيائية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي)، وتم استعمال التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي بمجموعتين (تجريبية وضابطة) من طالبات الاعدادية في محافظة ميسان، بلغ عددها (٧٧) سبع وسبعين طالبة وتم توزيعها على مجموعتين الاولى تجريبية وبلغ عددها (٣٨) ثمان وثلاثين ومجموعة ضابطة (٣٩) تسع وثلاثين، وعند معالجة البيانات احصائيا أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في اختباري اكتساب المفاهيم الإحيائية والتفكير الإبداعي.(الربيعي وآخرون، ٢٠١٦: ٦٤٧)

٣- دراسة (أبو احمد، ٢٠١٦):

وهدف هذه الدراسة الى معرفة (أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب الصف التاسع الاساسي) ، وطبقت الدراسة على عينة من طلبة الاعدادية في مدينة غزة بلغ عددها (٦٤) اربع وستين طالبا وزعت على مجموعتين ، (تجريبية وضابطة) بواقع (٣٢) اثنان وثلاثين طالبا في كل مجموعة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في دراستها ، وبعد معالجة البيانات احصائيا ، توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الرياضي ولصالح المجموعة التجريبية.(ابو احمد، ٢٠١٦: ب)

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٤- دراسة (الغامدي ٢٠١٧)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن (اثر استراتيجية التعلم القائم على المشكلات في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في مادة الرياضيات) وقد استعمل الباحث التصميم شبه التجريبي لثلاث عينات بواقع (عينتين تجريبيتين وضابطة) ذوات الاختبار البعدي، وبلغ عدد عينة البحث (٦٩) طالبا بواقع (٢٣) طالبا في كل مجموعة من مجموعات البحث، وكانت المجموعة التجريبية الاولى تدرس على وفق استراتيجية التعلم القائم على المشكلة، والمجموعة التجريبية الثانية تدرس باستعمال استراتيجية التعلم القائم على المشكلة مع استخدام برمجة تعليمية، اما المجموعة الضابطة ف تدرس بالطريقة التقليدية، وتم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني، الذكاء، ثم اعد الباحث ادوات بحثه المتمثلة بالاختبار التحصيلي يتكون من (٣٠) فقرة، ولاستخراج نتائج البحث، استعمل الباحث اختبار التحليل التباين لمعالجة البيانات، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: تفوق المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات، و في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة أوصت بتفعيل التعلم القائم على المشكلات في التدريس. (الغامدي، ٢٠١٧: ٤١)

الفصل الثالث

اجراءات البحث: يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث واجراءاته من اجل تحقيق اهدافه على النحو الآتي :

اولا: التصميم التجريبي : اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المتمثل في (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) من ذوات الاختبارين القبلي والبعدي لمتغير الميل نحو مادة الفلسفة والاختبار البعدي لمتغير اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لطالبات الصف الخامس الأدبي، مخطط رقم (١)

المجموعات	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية الأولى	أ - العمر ب - الذكاء .	استراتيجية (التعلم القائم على الفهم)	٥- اكتساب المفاهيم العلمية	٧- اكتساب المفاهيم العلمية
التجريبية الثانية	ج- المعرفة السابقة . د - الميل نحو الفلسفة	استراتيجية (التعلم القائم على المشكلات)	٦- الميل نحو مادة الفلسفة	٨- الميل نحو مادة الفلسفة
ضابطة		الطريقة الاعتيادية		

المخطط رقم (١) التصميم التجريبي للبحث

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث: يتمثل مجتمع البحث الحالي بجميع طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية للبنات النهارية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) في مركز محافظة البصرة ، الذي بلغ (٣٧) سبع وثلاثين مدرسة إعدادية وثانوية تابعة للمديرية العامة لتربية محافظة البصرة/ المركز .

٢- عينة البحث:

١- عينة المدارس: تم اختيار إعدادية (الميقات) للبنات في مركز محافظة البصرة في منطقة الجمعيات بالطريقة القصدية لتكون ميداناً لإجراء تجربة البحث ، حيث انها تحتوي على ثلاثة شعب للصف الخامس الأدبي ، فضلاً عن موافقة ادارة المدرسة في تنفيذ اجراءات التجربة والسماح للباحثة التدريس للطالبات باعتبارها مدرسة جديدة .

ب- عينة الطالبات: تكونت عينة البحث من (٩٤) اربعاً وتسعين طالبة لتمثل عينة البحث الأساسية ، وتم اختيار الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس مادة الفلسفة باستعمال استراتيجية (التعلم القائم على الفهم)، وقد بلغ عدد طالباتها (٣١) احدى وثلاثين طالبة ، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس مادة الفلسفة باستعمال (استراتيجية التعلم القائم على المشكلة)، وقد بلغ عدد طالباتها (٣٠) ثلاثين طالبة ، والشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الفلسفة بالطريقة (التقليدية)، وقد بلغ عدد طالباتها (٣٣) ثلاثاً وثلاثين طالبة ، وقد تم استبعاد (١) طالبة من المجموعة التجريبية الاولى و(١) طالبة من المجموعة الضابطة كونهن راسبات من السنة الماضية . أصبح عدد افراد عينة البحث النهائي (٩٢) اثنتين وتسعين طالبة وجدول رقم (١) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١) اعداد الطلبة في مجموعات البحث الثلاثة قبل الاستبعاد وبعده

ج	الشعبة	المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
١	د	التجريبية ١	٣١	١	٣٠
٢	ج	التجريبية ٢	٣٠	-	٣٠
٣	أ	الضابطة	٣٣	١	٣٢

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

ثالثاً: إجراءات الضبط :

١- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي (تكافؤ مجموعات البحث) :

للتأكد من السلامة الداخلية لمجموعات البحث عملت الباحثة على التكافؤ بين مجموعات البحث الثلاثة في المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع ، اذ كافتت الباحثة مجموعات البحث الثلاثة في المتغيرات الآتية :

أ - العمر الزمني .

ب - الذكاء .

ج- المعرفة السابقة .

د - اختبار الميل.

وللتثبت من تكافؤ مجموعات البحث الثلاثة في المتغيرات المذكورة استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY ANOVA) وأظهرت النتائج بان القيمة الفائية اقل من القيمة الفائية الجدولية للمتغيرات جميعا ، وهذا يدل على انه لا توجد ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين مجموعات البحث الثلاثة ، وكما هو موضح في الجداول (٢) و(٣) و(٤) و (٥) الآتية :

جدول رقم (٢) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار طلبة مجموعات البحث الثلاثة

الدالة الإحصائية عند ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	٢,٣٦	٠,٢٨٩	١٧,٣١٣	٢	٣٤,٦٢٥	بين المجموعات
			٥٩,٨٣٤	٨٩	٥٣٢٥,٢٣٣	داخل المجموعات
				٩١	٥٣٥٩,٨٥٩	الكلي

جدول رقم (٣) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاثة في متغير الذكاء .

الدالة الإحصائية عند ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	٢,٣٦	٠,٢٩٧	١٦,٨٣٨	٢	٣٣,٦٧٥	بين المجموعات
			٥٦,٦٢٤	٨٩	٥٠٣٩,٥٧٥	داخل المجموعات
				٩١	٥٠٧٣,٢٥٠	الكلي

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

جدول رقم (٤) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاثة في متغير المعرفة السابقة .

الدالة الإحصائية ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	٢,٣٦	٠,٤٥٤	٢,١٢٥	٢	٤,٢٤٩	بين المجموعات
			٤,٦٧٦	٨٩	٤١٦,١٨٥	داخل المجموعات
				٩١	٤٢٠,٤٣٥	الكلي

جدول رقم (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات مجموعات البحث الثلاثة في متغير الميل.

الدالة الإحصائية ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة		٠,٣٣٦	١٤,٥٣٣	٢	٢٩,٠٦٥	بين المجموعات
			٤٣,١٩٣	٨٩	٣٨٤٤,١٥٢	داخل المجموعات
				٩١	٣٨٧٣,٢١٧	الكلي

٢- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:

حرصت الباحثة على ضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج البحث للمجموعات الثلاثة للبحث وأهمها:

(١) تم تقسيم مجموعات البحث عشوائياً ، فضلاً عن إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بينها في بعض المتغيرات.

(٢) درست الباحثة مجاميع البحث طيلة مدة التجربة .

(٣) تم تدريس نفس المادة التعليمية الممثلة بالفصول الأربعة الأولى من كتاب (مبادئ الفلسفة وعلم النفس)

(٤) كان عدد المحاضرات (٣) محاضرة أسبوعياً ولكل مجموعة من مجموعات البحث .

(٥) استبعدت الباحثة من نتائج البحث الطالبات الراسبات احصائياً .

(٦) لم تتعرض تجربة البحث إلى الإندثار التجريبي وهو الناتج من انتقال بعض أفراد عينة البحث أو تركهم أو انقطاعهم عن الدوام أثناء إجراء التجربة.

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

رابعاً: مستلزمات البحث: وتتضمن الآتي:

١- تحديد المادة العلمية: حددت المادة العلمية التي ستدرسها الباحثة لمجاميع البحث الثلاثة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) وهي (مبادئ الفلسفة) المقرر تدريسها للفصل الاول للصف الخامس الادبي.

٢- تحديد المفاهيم الفلسفية : قامت الباحثة بتحليل محتوى مادة الفلسفة ، وحددت مفاهيمها، فبلغ عددها (٢٥) خمسا وعشرين مفهوماً، و تم عرضها على مجموعة من الخبراء المحكمين في وطرائق التدريس،(ملحق رقم ١)، و تم إجراء بعض التعديلات عليها من حيث حذف بعض المفاهيم واستحداث أخرى حتى وصلت إلى صيغتها النهائية ،وحصلت على نسبة اتفاق (٩٧%) من آراء المحكمين حول مدى صلاحية مفاهيم المادة العلمية.

٣- تحديد الأهداف السلوكية: صاغت الباحثة الأهداف السلوكية اعتماداً على الأهداف العامة لمادة (مبادئ الفلسفة)، وتم توزيعها على المستويات الست حسب تصنيف بلوم (Bloom) المعرفي، وقد عرضت مع مستوياتها على مجموعة من الخبراء والمحكمين (ملحق ١) ليتسنى للباحثة اعتمادها في الخطط التدريسية، وقد حصلت الباحثة على نسبة اتفاق (٨٥%) من آراء المحكمين حول مدى صلاحية الأهداف وبلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (٥٠) خمسين هدفاً سلوكياً، موزعة على محتوى المادة الدراسية .

٤- إعداد الخطط الدراسية : التدريسية: تعتبر الخطط التدريسية عبارة عن تصورات للمواقف والاجراءات التدريسية التي يقوم بها المدرس وطلابه لتحقيق أهداف تعليمية معينة. (الخزاعة وآخرون ٢٠١١: ٨١)

١- لقد أعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات الفلسفة التي ستدرس في اثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة، وكانت للمجموعة التجريبية الأولى وفقاً لاستراتيجية (التعلم القائم على الفهم) و للمجموعة التجريبية الثانية وفقاً لاستراتيجية (التعلم القائم على المشكلات) و للمجموعة الضابطة وفقاً للطريقة التقليدية ، ثم وزعت الخطط الدراسية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية (ملحق رقم ١) ، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات المقترحة في نماذج الخطط التدريسية وقد حصلت الخطط على نسبة اتفاق (٨٨%) فأصبحت جاهزة بصورتها النهائية.

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

خامسا: أدوات البحث:

من متطلبات هذا البحث بناء أداتين لقياس المتغيرين التابعين الأول اختبار اكتساب المفاهيم الفلسفية، والثاني مقياس الميل نحو مادة الفلسفة وفيما يلي عرضا يوضح الإجراءات:

١ - اختبار اكتساب المفاهيم العلمية:

في ضوء محتوى مبادئ الفلسفة المقرر تدريسها للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٨ -

٢٠١٩ وفي ضوء قائمة (٢٥) مفهوما التي اعدتها الباحثة ، تم بناء الإختبار وفق الاجراءات :

أ - تحديد الهدف من الإختبار: يهدف الإختبار الحالي إلى التعرف على مدى اكتساب طالبات الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) للمفاهيم العلمية في مادة الفلسفة الواردة في المباحث الثلاثة الأولى من كتاب (مبادئ الفلسفة وعلم النفس) المقررة للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) وبحسب الأهداف السلوكية المعدة لذلك المحتوى التعليمي.

ب- اعداد جدول المواصفات: أعدت الباحثة جدول مواصفات تمثلت فيه موضوعات مادة الفلسفة للفصل الدراسي الأول وفي ضوء مستويات اكتساب المفاهيم العلمية التي اعتمدتها الباحثة في دراستها والمتمثلة ب (تعريف المفهوم، تمييز المفهوم، تطبيق المفهوم) وتم حساب أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد الصفحات التي يتم تدريسها في كل درس ،وكما موضح في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

جدول المواصفات لاختبار اكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة

مجموع الفقرات	المستوى			نسبة المحتوى	عدد الدروس	المحتوى الدراسي
	تطبيق ٤٦%	تمييز ٢٢%	تعريف ٣٢%			
١٠	٥	٢	٣	٢١%	٥	معنى الفلسفة وتاريخها
١٠	٥	٢	٣	٢١%	٥	الفلسفة والعلم
١٣	٦	٣	٤	٢٥%	٦	الفلسفة الإسلامية
١٧	٧	٤	٦	٣٣%	٨	الفلسفة المعاصرة وفلسفة الجمال
٥٠	٢٣	١١	١٦	١٠٠%	٢٤	المجموع

ت- اعداد فقرات الإختبار : اعتمدت الباحثة في تحديد عدد فقرات الاختبار استنادا إلى المفاهيم الرئيسة التي تم استخلاصها من المادة العلمية التي سوف تدرس في خلال مدة تطبيق الدراسة والتي تم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء (ملحق ١) والبالغ عددها (٢٥) خمس وعشرين مفهوما رئيسا وسوف يتم رصد لكل مفهوم فقرتين، وعليه فقد أعدت الباحثة اختبار مكونا من (٥٠) خمسين فقرة من نوع الإختيار من متعدد ليقاس المستويات الثلاث لاكتساب المفهوم، وبواقع (١٦) فقرة اختبارية تقيس المستوى

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

الأول (تعريف المفهوم) ، و (١١) فقرة اختبارية تقيس المستوى الثاني (تمييز المفهوم) ، و (٢٣) فقرة اختبارية تقيس المستوى الثالث (تطبيق المفهوم) وكما موضح في جدول رقم (٦) . وقد تألفت كل فقرة من جملة متبوعة بأربعة بدائل (إجابات) يمثل احدها الإجابة الصحيحة والبقية تعد خاطئة وكان التصحيح وفقاً للآتي : تعطى درجة واحدة للإجابات الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وروعي في صياغة البدائل أن تكون محددة وغير قابلة للتأويل، مع عدم ذكر ألفاظ قد تنبه الطلبة للتعرف على الإجابة الصحيحة، فضلاً عن مراعاة خلو الفقرات من المصطلحات غير المألوفة أو الغامضة.

ج- صياغة تعليمات الاختبار : تم صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عن فقراته ، إذ تضمنت المعلومات الخاصة بالطلبة وفكرة عن الهدف من الاختبار وعدد أسئلته ، وكيفية الإجابة عن الفقرات الموضوعية وعدم ترك فقرة من دون إجابة وعدم اختيار أكثر من إجابة للفقرة الواحدة .

ح- صدق الاختبار :

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الباحثة فقرات الاختبار، على مجموعة من الخبراء والمختصين عددهم (١٠) في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق رقم (١) ، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار، وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لمستويات (عينة البحث) ، وحصلت الباحثة على نسبة اتفاق (٩٤%) ، وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها. ويعد جدول المواصفات الذي اعد لتحديد فقرات الاختبار مؤشراً لصدق الاختبار ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (٥٠) فقرة اختبارية.

خ- التطبيق الاستطلاعي للاختبار : وكان على مرحلتين :

١- التطبيق الاستطلاعي الأول : من اجل معرفة وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب الوقت اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار بشكل كامل ، طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) ثلاثين طالبة ، تم اختيارهن عشوائياً خارج عينة البحث الاساسية ، وبعد الانتهاء من الإجابة اتضح وضوح تعليمات الاختبار ، وإن فقراته كانت مفهومة وقد حدد وقت الإجابة للعينة الاستطلاعية بـ (٦٠) ستين دقيقة للإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي.

٢- التطبيق الاستطلاعي الثاني (تطبيق فقرات اختبار الاكتساب على عينة التحليل الإحصائي) :

بعد التأكد امن وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والوقت المستغرق للإجابة ، تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالبة تم اختيارهن عشوائياً من طالبات الصف الخامس الأدبي ومن غير عينة البحث الاساسية ، ولأجل التحقق من خصائص فقرات الاختبار ، واختيرت (٢٧%) منها لتمثل المجموعتين الطرفيتين وتم حساب مستوى الصعوبة والتمييز كما يأتي :

أ- معامل الصعوبة للفقرات : حُسبت عدد الإجابات الخاطئة عن كل فقرة وطبقت معادلة الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية ، ووجد أن معامل الصعوبة لفقرات الاختبار الموضوعية تراوح بين (

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٠.٢٧ - ٠.٦٨) وبهذا تعد فقرات الإختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً ، إذ تشير الأدبيات إلى أن الإختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠). (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ١٧٠)

ب: معامل تمييز الفقرة: حسبت الباحثة قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الإختبار باستخدام معادلة قوة تمييز الفقرة وجدت إنها تتراوح بين (٠,٣٠-٠,٧٩)، وتعد فقرات الإختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فما فوق. لذا تُعد جميع فقرات الإختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية، وبهذا تم إبقاؤها جميعاً من دون حذف أو تعديل.

ج - فعالية البدائل الخاطئة (المموهات): وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل ظهر أن جميع بدائل فقرات الإختبار كانت نتائجها سالبة وقد تراوحت نسبتها ما بين (- ٠,٠٥ / - ٠,٣٥) وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد موهت عدداً من الطالبات ذوات المستويات الضعيفة مما يدل على فعاليتها، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات من دون تغيير.

هـ- ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الإختبار وفقاً لمعادلة كيودر-ريتشاردسون-٢٠ ، ويكون من خلال حساب تباين كل فقرة عن طريق ضرب معامل السهولة في معامل الصعوبة ،ومن ثم يتم جمع تباين جميع الفقرات وتطبق المعادلة .(المنيزل والعنوم ٢٠١٠: ١٤٢) وبعد تطبيق المعادلة المذكورة بلغ معامل الثبات (٠.٨٦) وهو معامل ثبات عال.

الصورة النهائية لاختبار اكتساب المفاهيم العلمية :

من خلال تطبيق الباحثة للإجراءات سالفة الذكر اتضح لها أن الإختبار المعد يتمتع بمستوى جيد من الصدق والثبات، وكذلك فقراته ذات مستوى مقبول من ناحية الصعوبة والتمييز وبذلك أصبح مستوفياً للشروط السايكومترية، وأصبح الإختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (٥٠) فقرة اختبارية، و مفتاح التصحيح له هو اعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة .

٢ - مقياس الميل:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر المتغيرات التجريبية استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في تنمية ميل طالبات الصف الخامس الادبي نحو مادة الفلسفة كواحد من المتغيرين التابعين، وقامت الباحثة ببناء مقياساً للميل نحو مادة الفلسفة يتناسب مع خصائص عينة الدراسة الحالية، وعلى النحو الآتي:-

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

١- تحديد هدف المقياس : إن الهدف من بناء مقياس الميل هو التعرف على ميل طالبات الصف الخامس الأدبي نحو مادة الفلسفة .

ب- مكونات المقياس ومجالاته : بعد إطلاع الباحثة على الأدبيات المتعلقة بموضوع الميل وكذلك على الدراسات السابقة ذات العلاقة ، ومراجعة أهداف تدريس مادة الفلسفة ، واستشارة عدد من الخبراء والمحكمين في تخصص القياس والتقويم وعلى هذا الأساس فقد حددت الباحثة مجالات وأبعاد مقياس الميل نحو مادة الفلسفة ، وفقاً للمجالات الآتية :

١- مجال أهمية المادة وقيمتها وتعكسه الفقرات من (١٠-١) .

٢- مجال الإقبال على دراسة المادة وتعكسه الفقرات من (٢٠-١١) .

٣- مجال الإستمتاع بالمادة وتعكسه الفقرات من (٣٠-٢١) .

ت- صياغة فقرات المقياس وعددها : بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي لصياغة فقرات المقياس ، وقد روعي في اعداده ان يقيس الميل نحو مادة الفلسفة ، وتكون المقياس بصيغته الأولية من (٣٣) ثلاث وثلاثين فقره (سلبية وإيجابية) موزعة على (٣) ثلاثة مجالات، مع مراعاة مجموعة من الأمور الواجب توافرها في عبارات المقياس ومنها :-

١- أن تكون عبارات المقياس واضحة وسليمة لغوياً.

٢- أن ترتبط بموضوع الميل بشكل مباشر وأن تتوافق كل عبارة مع الهدف العام للمقياس

٣- استعمال أسلوب إجابة واحد للفقرات. (العتوم، ٢٠٠٩، : ٢٠٩)

ث- كتابة تعليمات المقياس : صاغت الباحثة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات المقياس إذ تضمن تحديد الهدف من المقياس والإشارة إلى عدد بدائل الإستجابة إزاء كل فقرة، والتأكيد على قراءة كل فقرة بعناية ودقة والإجابة عن كل الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون إجابة، بالإضافة إلى وضع مثال يوضح كيفية الإستجابة واختيار البديل الذي يتفق مع رأي الطلبة وتوجهاتهم الفعلية ، مع الإشارة إلى أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما كل الإجابات ستأخذ بنظر الإعتبار.

ج- تصحيح المقياس: اختارت الباحثة أسلوب ليكرت (Likert) في التدريج وهو أسلوب يتسم بسهولة التطبيق على عينات كبيرة وسهولة إثبات صدقة وثباته بالطرق الإحصائية ، وتم اختيار بديل من ثلاثة بدائل وهي (دائماً- أحياناً- نادراً) . ويعطى كل بديل الأوزان التالية (٣، ٢، ١) على التوالي في حالة الفقرات الإيجابية ، أما الفقرات السلبية فإنها تعطى (١، ٢، ٣) على التوالي .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

- ح- تطبيق المقياس على العينة الإستطلاعية : بعد إعداد الصورة الأولية للمقياس اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عددها (٣٠) طالبة لتكون العينة الإستطلاعية الأولى التي يطبق عليها مقياس الميل نحو مادة الفلسفة وذلك لغرض الوقوف على مدى وضوح تعليمات المقياس وصياغة فقراته والزمن المستغرق للإجابة ، وبعد تحليل استجابات العينة الإستطلاعية الأولى تبين أن الفقرات واضحة والتعليمات واضحة بالنسبة للطلبة وأن زمن الإجابة على الإختبار بلغ (٣٥) دقيقة .
- خ- تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي : طبقت الباحثة مقياس الميل نحو مادة الفلسفة على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٠٠) وطالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي ومن غير عينة البحث الأساسية ، وعند جمع أوراق المقياس لحساب استجابات الطالبات التي تم استعمالها للتحقق من خصائص المقياس السيكومترية .
- د- صدق المقياس :

- ١- صدق المحتوى : تحقق الصدق منطقياً من خلال وضع تعريف للميل وتعريف لكل من مكونات وأبعاد المقياس، ومن خلال بناء الفقرات بشكل يمثل الميل نحو مادة الفلسفة قامت الباحثة أيضاً بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء المحكمين (ملحق ١) وطلبت منهم بيان رأيهم في مدى صلاحية فقرات المقياس ومدى توافق فقراته مع مجالات المقياس ، وبعد جمع الاستبيانات من المحكمين وتحليل إجابات وأراء المحكمين وقد حصلت الباحثة على نسبة اتفاق ٨٦% لفقرات المقياس، وانها قامت بحذف وتعديل للفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة وبذلك أصبح المقياس مكون من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاث مجالات .
- ٢- صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء) : للتحقق من صدق بناء المقياس استعملت الباحثة درجات العينة المستعملة في التحليل الإحصائي للمقياس لإيجاد ما يأتي:

- ١- معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس : لحساب الإتساق الداخلي لمقياس الميل نحو الفلسفة قامت الباحثة باستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون (pearson) وبالإستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) ، وتبين أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له دالة إحصائية والتي تراوحت بين (٠,٣٢١ - ٠,٨١٣) وبالمقارنة مع القيمة الجدولية والبالغة (٠,١٣٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اعتبرت كل فقرات المقياس مقبولة.

- ب- معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه: تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمجالها باستعمال معامل ارتباط بيرسون (pearson) وبالإستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت جميع قيم الارتباط المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية (٠,١٣٦) فقد تراوحت القيم ما بين (٠,١٨٠ - ٠,٣٦٦) .

- ت- معامل ارتباط درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس: حسبت الباحثة معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

(pearson) وبوساطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) وقد تبين ان المجالات الثلاثة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت جميع قيم معامل الارتباط المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية (٠,١٣٦).

ث- القوة التمييزية للفقرات : لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الميل نحو الفلسفة ،رتبت الباحثة استجابات الطالبات (عينة التحليل الإحصائي) بشكل تنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة وتم اختيار نسبة ٢٧% من الدرجات العليا والدرجات الدنيا ،لتمثل المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا التي سوف يتم اعتماد درجاتهما في احتساب قوة تمييز الفقرات، وقد بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (٢٧) طالبة وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين استخرجت القوة التمييزية لفقرات المقياس وتبين ان جميع الفقرات لها قدرة تمييزية بين المجموعتين؛ لأنها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥).

ج- ثبات المقياس : وللتحقق من ثبات المقياس استخدمت الباحثة معامل ألفا- كرونباخ على العينة الاستطلاعية ذاتها ، وبالإستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، تم حساب معامل الثبات والذي بلغ (٠,٨٢) وهو معامل ثبات مرتفع، إذ أن بلوغ معامل ألفا (٠,٨٠) فما فوق يعد دليلاً على ثبات المقياس والإتساق الداخلي.

ح- الصورة النهائية لمقياس الميل نحو الفلسفة:

تكون المقياس بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة ، لكل فقرة ثلاثة بدائل (دائماً - احياناً- نادراً) وبأوزان (٣-١-٢) (للعبارات الإيجابية و (١-٢-٣) للعبارات السالبة على التوالي ، وتتراوح الدرجة النهائية للمقياس بين (٩٠-٣٠) بمتوسط نظري قدره (٦٠) (ملحق (٢)).

إجراءات تطبيق التجربة :

طبقت الباحثة التجربة وفقاً للإجراءات الآتية:

- ١- بالاتفاق مع مديرة المدرسة تم تنظيم الجدول الأسبوعي ، وذلك لتطبيق التجربة بمعدل ثلاث حصص اسبوعياً لكل مجموعة.
- ٢- إعداد الخطط التدريسية للمجموعات الثلاث .

قامت الباحثة بإجراءات التكافؤ ما بين مجموعات الدراسة الثلاثة ، في يوم الاحد ١٠/٧/٢٠١٨ وهو يوم تعارف ما بين الطالبات والباحثة كما وقد وزعت فيه الباحثة استمارة معلومات عن عينة الدراسة وتطبيق اختبار الذكاء ، وفي يوم الاثنين ١٠/٨/٢٠١٨ طبقت الباحثة اختبار المعرفة السابقة للمفاهيم العلمية ، و اختبار الميل نحو الفلسفة (التطبيق القبلي) وكان الهدف من الاختبارات السابقة لإجراء التكافؤ بين مجاميع الدراسة الثلاثة .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٣- درست الباحثة بنفسها مجموعات البحث الثلاثة بنفسها: حرصت الباحثة على أن يتم تدريس مجموعات البحث على وفق الخطط الدراسية المعدة لذلك مسبقاً، وكلا حسب الاستراتيجية والطريقة المحددة له، وكالاتي :-

- المجموعة التجريبية الأولى: درست على وفق استراتيجية التعلم القائم على الفهم.
 - المجموعة التجريبية الثانية: درست على وفق استراتيجية التعلم القائم على المشكلات.
 - المجموعة الضابطة: درست على وفق الطريقة الاعتيادية.
 - ٤- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة لمجموعات البحث الثلاثة بدأت يوم الاثنين المصادف ٢٠١٨/١٠/١٤ وانتهت يوم الأربعاء المصادف ٢٠١٩/١/٦ ، واستمرت فصل دراسي كامل.
 - ٥- تطبيق الإختبار التحصيلي: بعد الانتهاء من تدريس محتوى المادة التدريسية وللمجموعات الثلاثة (التجريبيتين والضابطة طبق الإختبار اكتساب المفاهيم يوم الاحد ٢٠١٩ / ١ / ١٣ .
 - ٦- طبقت الباحثة مقياس الميل نحو الفلسفة (التطبيق البعدي) في يوم الاثنين المصادف ٢٠١٩/١/١٤
- الوسائل الإحصائية :

لمعالجة البيانات استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث مستعينة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS-10) وبرنامج (Microsoft excel) في معالجة البيانات.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث على وفق المعالجات الإحصائية، ومن ثم مناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء أدبيات البحث، مع بيان الإستنتاجات والتوصيات وتقديم المقترحات.

أولاً: عرض النتائج

أولاً: النتائج الخاصة بمتغير اكتساب المفاهيم الفلسفية وفقاً للفرضية الأولى التي تنص: يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاثة (التجريبيتين والضابطة)، في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية البعدي. وللتثبت من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاثة . كما موضح في الجدول رقم (٧) .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

جدول رقم (٧)

المتوسط الحسابي في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية لمجموعات البحث الثلاثة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي
التجريبية الأولى	٣٠	٣٥,٤٣٣
التجريبية الثانية	٣٠	٣٤,٨٦٦
الضابطة	٣٢	٢٧,٧٨١

وباستعمال تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) تبين أن القيمة الفائية المحسوبة (١٤,٨٩٣) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٣٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة في متغير اكتساب المفاهيم العلمية، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجموعات البحث الثلاثة في متغير اكتساب المفاهيم العلمية

الدالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة احصائيا	٢,٣٦	١٤,٨٩٣	٥٦٩,٠٠١	٢	١١٣٨,٠٠٢	بين المجموعات
			٣٨,٢٠٦	٨٩	٣٤٠٠,٣٠٢	داخل المجموعات
				٩١	٤٥٣٨,٣٠٤	الكلي

وعليه تقبل الفرضية الأولى البديلة ، التي نصت على : (يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة)، في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية البعدي). وتعزى هذه الفروق الى استراتيجية التدريس المستعملة في كل مجموعة، ولما كان تحليل التباين الأحادي يكشف فيما إذا كانت الفروق بين مجموعات البحث ذات دلالة إحصائية أو لا، إلا أنه لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات، ولا المجموعة التي تكون الفروق لصالحها، لذا استعملت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe test) لإجراء المقارنات الزوجية بين متوسطات المجموعات الثلاثة لغرض الكشف عن الفرق المعنوي بينها وكما موضح في الجدول رقم (٩).

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل المقارنات بين فروق متوسطات المجموعات الثلاثة في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية باستخدام اختبار شيفيه

المقارنات	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدالة عند مستوى ٠.٠٥
		المحسوبة	الدرجة	
التجريبية الأولى	٣٥,٤٣٣	٧,٦٥٢	٤,٥٣٩	دالة
الضابطة	٢٧,٧٨١			
التجريبية الثانية	٣٤,٨٦٦	٧,٠٨٥	٣,٤٠٦	دالة
الضابطة	٢٧,٧٨١			
التجريبية الأولى	٣٥,٤٣٣	٠,٥٦٧	٤,٥٣٩	غير دالة
التجريبية الثانية	٣٤,٨٦٦			

يُظهر جدول (٩) أن:

١- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى وفروق درجات المجموعة الضابطة يساوي (٧,٦٥٢) وهو أكبر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (٤,٥٣٩)، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى، التي درست باستراتيجية التعلم القائم على الفهم ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات (الرشيدى ٢٠١٨ ، حسن ٢٠١٥ ، خلف ٢٠١١) .

٢- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعة التجريبية الثانية وفروق درجات المجموعة الضابطة يساوي (٧,٠٨٥) ، وهو أكبر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (٣,٤٠٦) ، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الثانية، التي درست باستراتيجية التعلم القائم على المشكلة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات (الربيعي ٢٠١٦ ، ابو احمد ٢٠١٦ ، الساعدي ٢٠١١) .

٣- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعتين التجريبيتين (الأولى، والثانية) يساوي (٠,٥٦٧) ، وهو أصغر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (٤,٥٣٩) ، مما يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.

المحور الثاني: الميل نحو مادة الفلسفة وفقا للفرضية الثانية التي تنص :

لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاثة (التجريبيتين والضابطة) في درجات مقياس الميل نحو مادة الفلسفة .
وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعات الثلاثة في مقياس الميل نحو مادة الفلسفة القبلي و البعدي، فكانت هذه النتائج الموضحة في جدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠)

المتوسط الحسابي لمجموعات البحث الثلاثة في مقياس الميل نحو مادة الفلسفة

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي		
		القبلي	البعدي	الفرق
التجريبية الأولى	٣٠	٣٧,٤٦٦	٥٧,٧٣٣	٢٠,٢٦٧
التجريبية الثانية	٣٠	٣٨,٦٣٣	٥٦,٨٠٠	١٨,١٦٧
الضابطة	٣١	٣٧,٨٢٦	٤١,٢٨١	٣,٤٥٥

ولاختبار معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) فتبين أن القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٨,٨٦٥) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٢,٣٦) (المستخرجة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أي وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاثة في متغير الميل نحو مادة الفلسفة ، كما موضح في الجدول رقم (١١).

جدول رقم (١١)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجموعات البحث الثلاثة في متغير الميل نحو الفلسفة

الدالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة احصائيا	٢,٣٦	٨,٨٦٥	٢٦٧٢,٩٧٠	٢	٥٣٤٥,٩٤١	بين المجموعات
			٣٠١,٥١٨	٨٩	٢٦٨٣٥,١٣٥	داخل المجموعات
				٩١	٣٢١٨١,٠٧٦	الكلي

ووفقا للنتائج المبينة في الجدول السابق تقبل الفرضية البديلة التي تنص (يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث الثلاث (التجريبيتين والضابطة) في درجات مقياس الميل نحو مادة الفلسفة) ، ويعزى ذلك الى الإستراتيجيات المستخدمة في مجموعات البحث.

ولأجل معرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاثة ، وللمقارنة بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاثة، واستخراج الفرق الحرج بين الوسطين، استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe Test) والجدول رقم (١٢) يوضح درجة شيفيه الحرجة ومقارنتها بشيفيه المحسوبة من الفرق بين متوسط مجاميع البحث الثلاثة .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل المقارنات بين فروق متوسطات المجموعات الثلاثة في مقياس الميل نحو مادة الفلسفة القبلي والبعدي باستخدام اختبار شيفيه

المقارنات	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
		المحسوبة	الدرجة	
التجريبية الأولى	٥٧,٧٣٣	١٦,٤٥٢	١٢,٠٩٥	دالة
الضابطة	٤١,٢٨١			
التجريبية الثانية	٥٦,٨٠٠	١٥,٥١٨	١٠,٢٢٨	دالة
الضابطة	٤١,٢٨١			
التجريبية الأولى	٥٧,٧٣٣	٠,٩٣٤	١,٨٦٧	غير دالة
التجريبية الثانية	٥٦,٨٠٠			

يظهر من جدول رقم (١٢) إن :

١- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعة التجريبية الأولى وفروق درجات المجموعة الضابطة يساوي (١٦,٤٥٢)، وهو أكبر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (١٢,٠٩٥)، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٢- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعة التجريبية الثانية وفروق درجات المجموعة الضابطة يساوي (١٥,٥١٨)، وهو أكبر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (١٠,٢٢٨)، مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٢- الفرق بين المتوسطين الحسابيين لفروق درجات المجموعتين التجريبيتين (الأولى، والثانية) يساوي (٠,٩٣٤)، وهو اصغر من قيمة شيفيه الدرجة البالغة (١,٨٦٧)، مما يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.

ثانياً: تفسير النتائج

المحور الأول: تفسير نتائج اختبار اكتساب المفاهيم العلمية:

بينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في متغير اكتساب المفاهيم العلمية وتفسر الباحثة ذلك بالشكل التالي:-

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

١- تفوق المجموعة التجريبية الأولى والتي درست باستراتيجية التعلم القائم على الفهم على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية وهو يعود إلى :-
إن استراتيجية التعلم القائم على الفهم هي استراتيجية بنائية تزود المتعلم بتعلم ذي معنى وذلك عن طريق تفعيل دور المتعلم داخل الدرس من خلال زيادة مشاركة المتعلمين وطرحهم للأسئلة ، وإنها استراتيجية تهتم بما يوجد لدى المتعلم من بنى معرفية سابقة فهذه الاستراتيجية تعمل على تنظيم خبرات المحتوى بحيث يسهل تمثيل المادة المعرفية المراد تعليمها لهم من خلال تمثيلها في أبنيتهم المعرفية. (قطامي ب، ٢٠١٣، ٣٩١)

كما ان هذه الاستراتيجية توفر فرصا للطالبات من خلال مساعدتهن في تحديد المفاهيم العلمية الواردة في مادتهن وإعادة ترتيبها والربط ما بين بعضها البعض وذلك من خلال خطوات ومراحل تطبيق هذه الاستراتيجية.

٢- تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية التعلم القائم على المشكلة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية يعود إلى :-

أن استعمال استراتيجية التعلم القائم على المشكلة أظهر الدور الايجابي للطالبات باعتبارهن هدف العملية التعليمية، وهذا بدوره يخلق الثقة بالنفس لدى الطالبات مما يشجعهم على طرح الأفكار المتعددة التي توصل الى حل المشكلة المطروحة ، كما يخلق لديهن الرغبة في التعلم ولهذه الرغبة دور مهم في زيادة القدرة على التعلم.

٣- إن الاستراتيجيتين تنبعثان من نظرية واحدة وهي النظرية البنائية وبالتالي فان كلاهما يركزان على تفعيل دور المتعلم حيث إن هذه النظرية تستند إلى أساس مهم وهو أن المتعلم نفسه يبني المعنى ذاتيا و لا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم ، ويتم تشكيل المعاني عنده بعملية نشطة تتطلب جهدا عقليا . (البلوشية، ٢٠١٠، ص ٥)

المحور الثاني: تفسير نتائج الميل نحو مادة الفلسفة:

أظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين (الأولى التي درست باستراتيجية التعلم القائم على الفهم والمجموعة التي درست باستراتيجية التعلم القائم على المشكلة) على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مقياس الميل نحو الفلسفة، وهو ترجعه الباحثة إلى الأسباب الآتية:

٣- ان الإستراتيجيتين المستخدمتين (التعلم القائم على الفهم و التعلم القائم على المشكلة) في التدريس يزيد من ميول ودافعية المتعلمات نحو مادة الفلسفة، بسبب التفاعل الإيجابي بين الطالبة والمادة من جهة وبين الطالبة

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

وأقرانها والمعلمة من جهة أخرى، وهذا عكس الطريقة التقليدية التي كانت تركز على المعلم فقط ولا دور للطالبات سوى تلقي المعلومات فقط، حيث يكون دورها سلبي، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات. ٤- عملت الاستراتيجيتين على بث روح التعاون بين الطالبات بدل من المنافسة وبذلك توفر جو من الراحة والطمأنينة عند الطالبات، وهذا ما منح الطالبات الثقة بالنفس والميل ورغبة في التعلم. ٣- إن النشاطات والفعاليات التي تم عرضها والمفاهيم الفلسفية التي اكتسبتها الطالبات أثناء فترة التجربة أدت إلى تنمية ميلهن نحو الفلسفة.

رابعاً :-التوصيات :

- ١- تبني استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم واستراتيجية التعلم القائم على المشكلة) في تدريس مادة الفلسفة التي تدرس في الصف الخامس الادبي لما لها من الأثر الايجابي والفعال في اكتساب المفاهيم العلمية .
- ٢- التأكيد على تطوير المناهج الدراسية في المدارس الاعدادية بما يتفق مع التطورات الحديثة في مجال التعليم.
- ٣- تأهيل المدرسين على استعمال الطرائق الحديثة في التدريس والتي أثبتت فاعليتها من خلال نتائج الدراسة.
- ٤- العناية بشكل اكبر بعملية وضع المناهج وضمان دمج قضايا الفلسفة في هذه المناهج بشكل صحيح، بحيث يتمكن الطلبة من ربط المفاهيم الفلسفية في إطارها الصحيح وبالواقع الذي يرونه ويلمسونه.
- ٥- العمل على الاهتمام بالندوات والبرامج التثقيفية والتوعوية لتطوير الفكر الفلسفي لدى طلبة المدارس الثانوية من اجل تنمية ميول ايجابية نحو المواد الدراسية بصورة عامة ومادة الفلسفة بصورة خاصة.

خامساً: المقترحات : استكمالاً لما توصل اليه البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية:

- ١- إجراء دراسة لمعرفة فاعلية كل من استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم واستراتيجية التعلم القائم على المشكلة) في متغيرات أخرى مثل تنشيط نصفي الدماغ الأيمن والأيسر والتفكير الاستدلالي أو مدى تأثيرهما في تنمية عمليات العلم لدى الطلبة.
- ٢- إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى، لمعرفة مدى تأثير متغير الجنس (ذكور، إناث) على توجهات وميول الطلبة نحو مادة الفلسفة .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٣- إجراء دراسات تستند إلى نماذج أو استراتيجيات تبيثق من نظريات أخرى غير النظرية البنائية كالنظرية الاجتماعية للتعرف على أثار تلك النماذج أو الاستراتيجيات في تنمية ميول الطلبة نحو المفاهيم الفلسفية.

المصادر:

- ١- أبو حمدة ، خمسة يونس سليمان، (٢٠١٦) : أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير.
- ٢- أبو رياش، حسين وشريف، سليم والصافي، عبد الحكيم (٢٠٠٩) :أصول استراتيجيات التعلم والتعليم
- ٣- أبو عاذره ،سنة محمد (٢٠١٢) ، تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٤- البلوشية ، خديجة بنت احمد (٢٠١٠)، التدريس بالمتناقضات ،ورقة عمل مقدمة إلى وزارة التربية والتعليم السعودية /دائرة الاشراف التربوي، الرياض : وزارة التربية والتعليم العالي.
- ٥- الحديفي ، خالد بن فهد (٢٠٠٣) فاعلية استراتيجية التعليم المرتكز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والإتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة ، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ٩١ديسمبر .
- ٦- حسن ، أريج خضر واخرون (٢٠١٧) أثر تصميم تعليمي قائم على استراتيجية التعليم من أجل الفهم في تحصيل مادة الرياضيات والتفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس العلمي، مجلة البحوث التربوية والنفسية جامعة بغداد، مجلد ١٤ ع: ٥٤
- ٧- حسين، محمد(2003) " قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة "الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٨- حجازي و تغريد عبد الرحمان(٢٠٠٨) بناء مقياس الاتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر، مجلة العلوم التربوية، المجلد التاسع، العدد الأول، جامعة البحرين.
- ٩- خلاف ،ابتسام عبد الله محمود(٢٠١١) فعالية استراتيجية قائمة على تدريس العلوم من أجل الفهم في تحقيق الفهم العلمي وتنمية عادات العقل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس جنوب الخليل.
- ١٠- الخزاعة، محمد سلمان فياض وآخرون، : (2011) طرائق التدريس الفعال، دار صفاء، عمان.
- ١١- الخوالدة، عبد الله برجس مطلب (٢٠٠٨) ، مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية ،عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع .
- ١٢- الربيعي ،عباس حسين مغير و راهي ، قحطان فضل و مرزوك ، فرح عباس (٢٠١٦) أثر استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في اكتساب المفاهيم الإحيائية وتنمية التفكير

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم
ألعلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل ، العدد / ٢٨ آب / ٢٠١٦ .

- ١٣- الرشيدى ،سعود عبدالعزيز غازي (٢٠١٨)،فاعلية استراتيجية التعليم من أجل الفهم في تنمية التفكير السابر في مادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين للصف الخامس الابتدائي بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية ، مجلة البحث العلمي في التربية ،العدد التاسع عشر لسنة ٢٠١٨ .
- ١٤- زاير ،سعد علي و داخل ،سماء تركي (٢٠١٢) ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، بغداد: دار المرتضى للنشر والتوزيع.
- ١٥-زاير ——— وعائز، سعد علي وإيمان:(٢٠١١): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، العالمية المتحدة، بيروت، ٢٠١١م.
- ١٦- زيتون ، عايش محمود (٢٠١٣) ، أساليب تدريس العلوم ، ط٧، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ١٧- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٧)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ١٨- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣): تدريس العلوم للفهم - رؤية بنائية ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة.
- ١٩- الساعدي ،عمار طعمة جاسم (٢٠١١) اثر استخدام التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس العلمي واتجاهاتهم نحوها ، مجلة جامعة الانبار للعلوم الانسانية، العدد(٣) ايلول-٢٠١١.
- ٢٠- السامرائي ،قصي محمد و الخفاجي ،رائد ادريس (٢٠١٤)، الإتجاهات الحديثة في طرائق التدريس ، عمان : منشورات دار دجلة .
- ٢١- السيد، فؤاد البهي و عبد الرحمن ، سعد (٢٠٠٢) ، علم النفس الإجتماعي "رؤية=معاصرة" ، ط٢، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٢٢- كوجك، كوثر حسين واخرون (٢٠٠٨)، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.
- ٢٣- العتوم ،عدنان يوسف (٢٠٠٩) ،علم النفس الإجتماعي ،عمان : اثراء للنشر والتوزيع.
- ٢٤- عزيز ، ايمان مجيد .(٢٠٠٤). اثر استخدام الاسئلة السابرة في تحصيل المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الأول معهد اعداد المعلمات .رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى.
- ٢٥- عطا الله ،ميشيل كامل(٢٠١٠) ، طرق وأساليب تدريس العلوم ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

- ٢٦- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٣) مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات، ط ١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٧- الغامدي، حمد عائض سعد (٢٠١٧) التعلم القائم على المشكلات وأثره في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في الرياضيات بمنطقة الباحة- المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للعلوم ونشر الابحاث، المجلد الاول، العدد العاشر.
- ٢٨- فاضل، هدى (٢٠١٦): اثر إستراتيجية الفهم في تحصيل مادة التاريخ لدى طلبة، مجلة مداد الآداب، العدد الرابع عشر.
- ٢٩- قطامي، يوسف (٢٠١٣)، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- ٣٠- قطامي، يوسف ؛ قطامي، نايفه) : (٢٠٠١) سيكولوجية التدريس ، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- ٣١- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧)، القياس والتقويم تجديديات ومناقشات، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- المرحلة الثانية كليه الآداب و تفكيرهم عالي الرتبة ، مجلة مداد الآداب ، العدد الرابع عشر، (ص٥٣٢)
- ٣٢- النجدي، احمد والشد، علي وعبد الهادي، منى (٢٠٠٥) : اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية ، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة
- ٣٣- وحيد احمد عبد اللطيف (٢٠٠١)، علم النفس الاجتماعي ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٣٤- ياسين، واثق عبد الكريم و راجي، زينب حمزه (٢٠١٢)، المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ، بغداد : مكتبة نور الحسن.
- 35- Liu, &. Lesniak, K.M (2005), Student's progressio of understanding the matter concept from elementary to high school , **Journal of Science Education**, 89.
- 36 - MCTIGHE JAY AND ELLIOTT SEIF (2011) **Teaching for understanding ,A meaningful education for 21st century learners** .<http://jaymctighe.com/wordpress/wp-content/uploads/2011/04/Teachingfor-Understanding.pdf>.
- 37 – Ridlon , c . , (2009) , learning matematics via aproblem– centered Approach: A two – year study, Mathematical Thinking and Learning An International Journal , V . 11 , N . 4
- 38 –Wheatley, G. H. (1991). **Constructivism Perspectives on Science** .

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

39- Wiggins, Grant & McTighe, Jay (2005) Understanding by design, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

الملاحق

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء المختصين مرتبين حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	إ.د. بتول غالب الناهي	ارشاد تربوي	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	إ.د. عياد اسماعيل صالح	ارشاد تربوي	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	م.د. امل مهدي البهادلي	مناهج وطرائق التدريس	جامعة البصرة / كلية التربية للبنات
٤	إ.د. مائدة مردان	ارشاد تربوي	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٥	إ.م.د. شذى عبد اللطيف	ارشاد تربوي	جامعة البصرة/ قسم الارشاد التربوي
٦	إ.م.د. فاطمة ذياب	علم نفس تربوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية
٧	إ.م.د. ميساء عبد حمزة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٨	إ.م.د. علي شنان الطرقي	طرائق تدريس الاحياء	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٩	م.د. نضال عيسى المظفر	مناهج وطرائق التدريس	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
١٠	إ.م.د. نبيل كاظم نهر	طرائق تدريس	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية

ملحق رقم (٢)

مقياس الميل نحو الفلسفة في صورته النهائية

ت	الفقرات	موافق	غير متأكد	غير موافق
١	اشعر أن مادة الفلسفة غير مفيدة للإنسان.			
٢	يستحق الفلاسفة ان يلقبوا علماء.			
٣	تساعدني دراسة مادة الفلسفة في حل المشكلات الاجتماعية التي تصادفني.			
٤	أتمنى أن تحذف مادة الفلسفة من المواد الدراسية.			
٥	اعتقد أن مادة الفلسفة لا تساعد في التقدم العلمي.			
٦	تساعدني مادة الفلسفة في صقل شخصيتي.			
٧	اعتقد أن دراسة مادة الفلسفة تزيد من ثقافتي العامة.			
٨	باعتقادي أن مادة الفلسفة لا حاجة لتدريسها.			

أثر استخدام استراتيجيتي (التعلم القائم على الفهم والتعلم القائم على المشكلة) في إكتساب المفاهيم العلمية في مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وميلهن نحوها —

٩	تشبع مادة الفلسفة رغباتي وميولي العلمية.		
١٠	ارغب بالتخصص مستقبلا في تدريس مادة الفلسفة.		
١١	أواظب على حضور محاضرة الفلسفة حتى في اصعب الظروف.		
١٢	اشعر بالملل عندما أكون في محاضرة الفلسفة.		
١٣	اشعر بارتياح عند دراستي لمادة الفلسفة.		
١٤	ارغب في ان اعرف المزيد عن الفلسفة .		
١٥	أتمنى ان يكون درس الفلسفة يوميا.		
١٦	احب الحصول على درجات عالية في مادة الفلسفة.		
١٧	أفضيظ عند دخولي محاضرة مادة الفلسفة.		
١٨	اعتبر أن مادة الفلسفة غير مشوقة.		
١٩	اميل الى استعارة الكتب والمجلات المتخصصة في الفلسفة.		
٢٠	افرح عندما يغيب مدرس مادة الفلسفة.		
٢١	اكون مستمتعا عندما اقرا كتابا عن الفلسفة.		
٢٢	انا احب النقاش في موضوع فلسفي.		
٢٣	دراسة الفلسفة لا تهمني على الاطلاق.		
٢٤	احب الفلسفة بسبب طريقة التدريس التي يتبعها المدرس.		
٢٥	الفلسفة مادة نظرية ليس لها فائدة عملية.		
٢٦	دراسة الفلسفة سهلة جدا.		
٢٧	المواد الدراسية الاخرى اكثر اهمية من الفلسفة.		
٢٨	ادرس الفلسفة لأنني اعرف كيف استفاد منها.		
٢٩	ارى ان مواضيع الفلسفة نادرة الاستخدام في حياتنا اليومية.		
٣٠	اعتبر الوقت الذي اقضيه في دراسة الفلسفة من اسوأ الاوقات بالنسبة لي.		