

## **أثر انموذجي تراجيس (Tragist) وبيجز (Biggs) في اكتساب المفاهيم الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي**

**م.د. حازم محمد حسين**

**وزارة التربية / المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى**

### **مستخلص البحث:**

يهدف البحث الى معرفة أثر انموذجي تراجيس (Tragist) وبيجز (Biggs) في اكتساب المفاهيم الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية النهارية للبنين في مدينة بغداد، اختار الباحث اعدادية اليمن للبنين لتكون عينة البحث، وكانت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية الاولى وتدرس وفق انموذج تراجيس (Tragist) وشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية الثانية وتدرس بأنموذج بيجز (Biggs) وشعبة (ج) تمثل المجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة التقليدية، واما اداة البحث (اختبار لاكتساب المفاهيم الجغرافية من نوع السؤال (الاختبار من متعدد) تم تحقق من صدقه (الظاهري والمحتوى) وقوة تميز ومعامل صعوبة وفعالية البدائل الخاطئة ثم اثباته وطبق بعد الانتهاء من التجربة اختبار لاكتساب المفاهيم الجغرافية وحيث اظهرت النتائج الاتية: تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية وفي ضوء النتائج يوصي الباحث مدرسي مادة الجغرافية بتوظيف النماذج الحديثة في تدريس مادة الجغرافية ولا سيما أنموذج تراجيس (Tragist) وانموذج بيجز (Biggs).

**الكلمات المفتاحية:** أثر، انموذج، تراجيس، بيجز، الاكتساب.

### **اولا: مشكلة البحث Problem of the Research**

كثير من البلدان المتقدمة تسعى لعمل حركة التطور التربوي من اجل اعادة كل ما هو موجود في العملية التربوية لكي تتمكن من اعداد اجيال قادرين على مواجه كل المتطلبات والتحديات غير المسبوقة في القرن الحادي والعشرين (عطية، 2015: 13) وعزا كثير من التربويين والمربين ان للتربية غايات وهي مساعدة المتعلم على اكتساب المفاهيم التي تعمل وفقا للقضايا والتحديات المتعددة التي يواجهونها كمواطنين و افراد والعمل على التصرف بها وفقا لمتطلبات العلم والتكنولوجيا وعلى كافة الاصعدة المحلية والعالمية ومن هنا اصبح لزاماً على التربية ان تتطور وتخرج من مناهجها القديمة والعمل على تعديل وتغيير اساليبها وخطتها لتصبح عملية الاعداد صحيحة وشاملة للحاضر والمستقبل.(عزيز، 2007: 9) ان مواكبة التطورات التي تعتمدها وزارة التربية لإعادة النظر في مناهجها واهدافها في تدريس مادة الجغرافية للمرحلة الاعدادية يجب ان تعتمد على ادراك العلاقات المتبادلة بين الانسان وبيئته والعمل على تنمية مهاراته التفكيرية في ادراك وتفسير العلاقات المتبادلة ما بين الظواهر الطبيعية والبشرية على المحيط البيئي والاعتماد على الاستنتاج العلمي لكي يسهم في تفسير الظواهر الجغرافية. (وزارة التربية، 2017: 21) ويمكن اعتبار طرائق التدريس من عناصر المنهج والتي تعتبر حلقة وصل بين من يقوم بها وهو المدرس وبين من يتلقاها وهو المتعلم ويجب ان يقوم عليها المنهج من اجل تحقيق اهدافه. (عطية، 2009: 39) وبناءً على ذلك نرى ان اغلب مدرسي مادة الجغرافية في مدارسنا يعتمدون على الطرائق التقليدية والتي تجعل من الطالب متلقي وحافظا للمعلومات بدلا من تنمية مهاراته التفكيرية وعلى الرغم من كون الجغرافية تعد من المواد التي تعتمد على التفكير كونها تقوم على دراسة العلاقات المكانية والعمل على تفسيرها وهذا ما اكدته العديد من الدراسات ومنها دراسة (الربيعي، 2014) و(بيدي، 2016) و(حميد ومحمد، 2018) و(علوش، 2018) والتي اكدت على الضعف في تنمية التفكير ومهاراته لذلك يجب التركيز في المناهج

الجغرافية على تنمية قدرات المتعلمين على الملاحظة والاستكشاف والاستدلال وتحليل الظواهر الجغرافية. (المسعودي، 2013: 25) كما أعد الباحث استبانة استطلاعية قدمها الى العديد من مدرسي مادة الجغرافية في مجتمع البحث الملحق (1) وكانت تتضمن سؤالين السؤال الاول فيها "ما طرائق التدريس التي يستعملها المدرسين في مادة الجغرافية؟" وكان جواب الاغلبية هو الاعتماد على الطريقة التقليدية فيما كان السؤال الثاني هل لديك معرفة عن انموذجي تراجيست وبيجز بوصفهما نماذج تدريسية حديثة؟ وكان هنالك جواب من قبل الجميع بانه ليس لديهم معرفة بتلك النماذج وقد اطلع الباحث على سجل درجات الطلاب في مادة الجغرافية فوجد انخفاضاً في مستوى اكتسابهم للمعلومات والمفاهيم الجغرافية لتلك المادة. وانطلاقاً من ذلك دعت الحاجة الى المطالبة بمواكبة التقدم العلمي لانه يعد ثمرة جهود العديد من المبدعين والوقوف امام كل جوانب القصور في طرائق تدريس الجغرافية ويجب على مدرسيها اختيار الطرائق والنماذج الحديثة في التدريس التي تسعى الى تنمية مهارات التفكير وتلائم اكتساب المفاهيم الجغرافية وهذا ما دفع الباحث الى استعمال أنموذجي تراجيست وبيجز اللذين يعدان من النماذج الحديثة وقد يساهمان في رفع مستوى الطلاب لاكتساب المفاهيم الجغرافية ويجعلان المتعلم هو محور العملية التعليمية والمسؤول الاول عن المعرفة التي يكتسبها ويستثمرها بشكل صحيح. ومن هنا تبرز مشكلة البحث من خلال الاجابة على السؤالين الاتيين:

هل لأنموذج تراجيست اثر في اكتساب المفاهيم الجغرافية؟

هل لأنموذج بيجز اثر في اكتساب المفاهيم الجغرافية؟

### **ثانياً: اهمية البحث importance of the Research**

منذ مطلع النصف الثاني من القرن العشرين، يشهد العالم تغيراً هائلاً شمل كل مجالات الحياة. فكل يوم تظهر لنا معطيات تحتاج الى فكر وخبرات متميزة. وهذا التغير الذي تمتاز به حضارتنا يعد ثمرة من ثمرات الثورة العلمية والتكنولوجية فعندما نتعامل مع تلك المعطيات، يتطلب منا انشاء إنسان مبدع قادر على التكيف مع بيئته المحيطة به، على وقف القيم والأخلاقيات والمتغيرات المستجدة والأهداف المرغوبة لذا يمكن القول إن العالم يتغير بسرعة هائلة، ومن لم يجد قاعدة علمية لن يكون له مكان في هذا العالم فالقاعدة أصبحت مطلب أساسي في القرن القادم. (ابراهيم، 2007: 30)

ان التربية لم تكن على مر العصور الا عملية لبناء المجتمع وضع الافراد على الرغم من اختلاف وسائلها بالقوة او الضعف وخلال الفترات السابقة كانت التربية متطلباتها قليلة ومحدودة الا انها صنعت العديد من الافراد والمجتمعات وكانت حركة الحياة فيها من شأنها تدين بالتطور والارتقاء بها وبأساليبها. (احمد، 2007: 7) ان طبيعة الانسان التي تمتاز بالتغير وكثرة العوامل التي تؤثر على سلوكه ونظراً لوجود تغيرات في الاهداف التابعة للعملية التربوية والتعليمية فقد تغيرت النظرة الى التعليم فلم يكن مجرد نقل المعرفة للطلاب بل اصبح عملية محورها تعلم الطلاب كيف يتعلمون وكيف يبنون معرفتهم وكيف يفكرون وكيف يوظفون عمليات التعلم في حياتهم (زيتون، 2007: 119)

عندما تمضي التربية من اجل تحقيق أهدافها، تسعى لتكوين منهج ذات اهمية في جعل المواد مترابطة وهذا بدوره يجعل التعليم ذا معنى عند جميع المتعلمين. ويعمل على توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع ويراعي الفروق الفردية من خلال التفاعل والمشاركة في الانشطة بجميع أطراف العملية التربوية. (عطية، 2008: 171) يعد المنهج من الوسائل المهمة التي يستخدمها اي نظام مجتمعي لترجمة جميع اهدافه ونقلها الى الافراد من اجل احداث تغيرات يرغب بها الجميع ويعتبر مرآة تعكس كل ما يمر به المجتمع من ظروف حقيقية (سليم وآخرون، 2006: 214). تعد الجغرافية من العلوم التي تعنى بدراسة العلاقات بين الطبيعة الانسان وتستند الى تفاعلهما في الارض او البيئة حيث تعمل

على دراسة الفاعل فيما بينهما (خليل 2014: 373). وعلى هذا تعد احدى العلوم التي تربط الجانبين البشري والطبيعي وبناءً على ذلك فهي تقسم الى قسمين هما الطبيعية والبشرية وكل منهما ينقسم الى فروع فرعية اخرى الا انها مرتبطة ومؤثرة بالفروع الاخرى حيث ان الجغرافية الطبيعية تهتم بدراسة المظاهر الطبيعية المحيطة بالإنسان والبشرية تدرس مظاهر الحياة البشرية وتوزيعها المكاني (قطاوي 2007: 22). ان التوجه الحديث للتربية يركز على الاهتمام المتزايد على استخدام النماذج الحديثة التي تركز على تنمية تستند المهارات العقلية العليا إلى اكتساب المعلومات ومن ثم العمل على توظيفها ، مما يجعل المتعلم يراقب ويخطط ويسيطر ويقوم ما تعلمه (خليل، 2020: 333). وتسمح له أيضاً بتحمل المسؤولية والعمل على تحسين أكتساب المتعلمين لعمليات التعليم والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بعملية التعلم (الحارثي، 2007: 52). يساعد النموذج على رفع المستوى والوعي لدرجة تجعل زمام الأمور بيد المتعلمين حيث يساعد على تفكيرهم بالرؤية والتأمل وهذا يعمل بدوره الى توجيه مبادراتهم والتحكم بها والعمل على تعديل مسارها في التوجة الذي يؤدي الى بلوغ الأهداف (جروان، 2011: 288). وهنا يرى الباحث تطبيق افضل النماذج المتطورة التي تقوم على تنمية التفكير لدى المتعلمين لكي تصبح لديهم القدرة على مواكبة عملية التعليم من اجل تحقيق العملية التعليمية كافة اهدافها واستعمال نماذج تعليمية حديثة في دراسة الجغرافية حيث ظهرت مجموعة من النماذج التي اسهمت ايجاباً في التعليم وتستند الى النظرية البنائية وتعدّها اساساً لها من هذه النماذج انموذجي (تراجيست وبيجز) حيث اكدت عليها الكثير من الدراسات والابحاث التي تعاملت مع انماط اداء ومدى علاقته بالعملية التعليمية، ان التباين في تطبيق انموذج تراجيست وبيجز رهين بفاعليته عملية التدريس ووجد الباحث قلة الدراسات السابقة في تدريس مادة الجغرافية بخاصة لذا تظهر لدينا الحاجة الى اجراء دراسة بموضوعها ومرحلتها الحالية لذا قام الباحث باختبار انموذجي تراجيست وبيجز الذين يعدان من نماذج النظرية البنائية لسببين هما:

- 1- كون النظرية البنائية تعد من النظريات التي اعطت اهتماماً واسعاً في الفكر التربوي وتركز على العوامل الخارجية التي يكون لها تأثير في عملية التعلم وتعتمد على فكرة التدريس ذات الفهم.
  - 2- اهمية النموذجين يساعد الطالب على تعلم الطريقة والحصول على المعلومات. (وفاد، 2008: 9)
- ان التنوع في كافة مدخلات التعلم يؤدي الى اختلاف في كافة نواتج ومستويات التعلم كما يمكن التوصل الى نماذج يجد من خلاله الباحث ان عملية التعلم تعتبر جزءاً من نظام يستند الى مكونات ثلاثة (المقدمة-العمليات-النواتج) وهذا ما يمكن ان نجده في انموذجي تراجيست وبيجز الذين يعدان انه من النماذج المرتبطة بحياة المتعلمين (علاوي، 2020، 384) فكثير من المتعلمين يستخدم التشابه في تحديد ظواهر محددة وان الجغرافية مليئة بتلك الظواهر، إذ نجد ان جميع مدرسي الجغرافية يشتهون بهذه الظواهر ويحاولون توظيفها في عملية التدريس. (امبوسعيد وسليمان، 2009: 567).
- وفي هذا السياق، يرى الباحث أهمية استخدام مثل هذه النماذج في تدريس مادة الجغرافيا، حيث إنها قد تساهم في رفع مستوى الوعي لدى المتعلمين، مما قد يساعدهم على التفكير التأملي والرؤية المستقبلية لاكتساب المفاهيم. وبالتالي، يؤدي ذلك إلى توجيه مبادراتهم والعمل على تعديل مسار تعلمهم بما يتماشى مع تحقيق الأهداف المرجوة. كما أن هذه النماذج تتيح للمعلم القدرة على إصدار أحكام موضوعية حول مدى نجاح أساليب التدريس، مع تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب والعمل على معالجتها بفعالية. ويمكن اعتبار المفاهيم لها مركزاً متقدماً من البنية المعرفية المتكونة لدى الإنسان فهي تقع فوق المعلومات والحقائق وتحت القوانين والمبادئ حيث تكون لها لبنات من المعلومات والحقائق وتعد قاعدة لتشكيلها وهي اوسع عنصر من عناصر المكونات المعرفي لذا فان النجاح التي تعلمها للطلاب يكون عبر المناهج التربوية حيث ان الطلبة يمتلكون حوالي 70% من

النظام المعرفي. (الخالدة، 2007: 207) ويرى الباحث ان اكتساب المفاهيم هو الغاية التي تسمو بها العملية التربوية حتى يتمكن المتعلم من امتلاك القدر الكافي من المفاهيم التي تعينه على ادراك البيئة التي تحيط به والعمل على تنمية مهاراته وقدراته على التفكير من اجل تطوير البيئة حيث ان المتعلم لا يستطيع ان يفكر من غير ان يكتسب نسبة من المفاهيم عن الشيء المراد تفكيره وان الحاجة للتفكير بالنسبة للمتعلم كحاجة الانسان للغذاء. وان اختيار الباحث للمرحلة الاعدادية لان القدرات العقلية التي يمتلكها الطلاب في هذه المرحلة تصل الى اقصى نموها حيث ان الطالب في هذه المرحلة يتلقى المعلومات والخبرات ويكتسب الحقائق والمهارات التي يتم تقديمها بطريقة صحيحة ويستمر الى اكمال مفاهيمه بطريقة مرتبة تمكنه من فهم ما يدور حوله من احداث. مما تقدم يمكن اجمال اهمية البحث بما يأتي:

- 1-اهمية التربية باعتبارها الوسيلة الوحيدة التي من خلالها يتمكن الفرد من ان يسلك الطرق المؤدية الى اقصى مراحل التطور والتكامل والسعادة والرفي ويعد ذلك ينعكس على المجتمع بأسره حيث تنفع الآخرين للمساهمة في تلك السعادة.
- 2-اهمية مادة الجغرافية حيث تعد من المواد المهمة التي تعني بدراسة العلاقة بين الانسان وبيئته الطبيعية التي يعيش فيها وما ينتج من تأثيرات بينهما.
- 3-اهمية معرفة استعمال النماذج والطرائق التدريسية الحديثة باعتبارها تمثل احد جوانب المنهج والتي تساعد في تحقيق الاهداف التربوية.
- 4-اهمية الانموذجين باعتبارهما فعالين في العملية التربوية وهما يتماشيان مع المتطلبات الحديثة في العملية التدريسية.
- 5-اهمية المفاهيم الجغرافية باعتبارها تشكل البدايات الاولى للمعرفة الجغرافية.
- 6-اهمية المرحلة الاعدادية كونها تعد الاساس في تكوين شخصية الطالب والتمهيد الى المرحلة الجامعية.

### **هدف البحث Aim of the Research**

يهدف البحث الى معرفة (اثر انموذجي تراجيستي وبيجز) في اكتساب المفاهيم الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي.

### **فرضية البحث Hypotheses of Research**

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية باستخدام انموذجي تراجيستي وبيجز وبين متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية.

### **حدود البحث Limitation of Research**

يقتصر البحث على:

- 1-طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد-الكرخ للعام الدراسي 2021-2022.
- 2-موضوعات كتاب الجغرافية المقرر تدريسها من كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسها الكورس الدراسي الاول للعام الدراسي 2021-2022.

## تحديد المصطلحات Determination of Terms

### 1- الاثر (The Effect) عرفه:

الحنثي 1991 بانه:

(هو مقدار التغير الذي يحدث في المتغير التابع نتيجة لتأثير المتغير المستقل عليه. بمعنى آخر، يعكس هذا التغير كيف يؤثر المتغير المستقل في المتغير التابع خلال تجربة أو دراسة معينة. (الحنثي، 1991: 253)

التعريف الاجرائي: هو تغير مرغوب او غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعليم المقصودة.

### 2-الانموذج Model عرفه:

ملحم (1995) بانه:

هو عملية استخدام الحركات المتتابعة او المتسلسلة التي يتبعها المدرس في بيئة المادة التعليمية. (ملحم، 1995: 60)

التعريف الاجرائي: هو مجموعة من الحركات والخطوات الاجرائية المنظمة والمتسلسلة التي يقوم بها المدرس في بيئة مادة التعلم لتحقيق نواتج تعليمية عند طلاب المجموعة التجريبية من عينة البحث. أ-انموذج تراجيست عرفه:

### 1-امبوسعيدي والبلوش 2011 بانه:

(انموذج يقوم على اساس التشبيهات التي تكون على وفق مراحل ثلاث (التركيز، الفعل، التأمل) وقد اطلق عليهم اختصار (FAR)). (امبو سعيدي وسليمان، 2011: 569).

### 2-الوكيل: (2011) عرفه:

(هو عملية توضيح ومقارنة تهدف إلى ربط المفاهيم والظواهر الجديدة التي يراد تعليمها للطلاب بالمفاهيم والظواهر المألوفة التي توجد في بنيتهم المعرفية السابقة. هذه العملية تساعد في تسهيل فهم الطلاب للمفاهيم الجديدة عن طريق الاستفادة من معرفتهم السابقة وربطها بما هو جديد.. (الوكيل، 2011: 116)

### التعريف الاجرائي:

هو خطة تعمل على مجموعة منظمة من الاجراءات والخطوات التي يقوم بها المدرس في تدريس مادة معينة على وفق خطوات منظمة ومتسلسلة هي (التركيز، الفعل، التأمل).

### ب-انموذج بيجز عرفه:

(محمد، 2008):

يُعتبر هذا النموذج مجموعة من النماذج المستخلصة من النظرية البنائية، ويعد من أهم النماذج التي تساهم في عملية التعلم. كما يُعتبر من السياقات الأساسية لفهم عملية التعلم ومدخلًا رئيسيًا لها. يعتمد هذا النموذج على مبدأ أن التنوع يُعد مدخلًا أساسيًا في عملية التعلم، مما يؤدي إلى اختلاف في المستويات الإنتاجية للتعلم. يتضمن هذا النموذج ثلاث مراحل رئيسية هي: العمليات السطحية، العمليات العميقة، العمليات التحصيلية هذه المراحل تساهم في تحفيز المتعلمين ورفع مستوى أدائهم التحصيلي. (محمد، 2008: 14).

**التعريف الاجرائي:**

هو عبارة عن خطة تتضمن مجموعة من الاساليب والاجراءات التي يقوم بها المدرس في بيئة التعلم وفق خطوات منتظمة ومتسلسلة هي (العمليات السطحية، العمليات العميقة، العمليات التحصيلية).

**3-الاكتساب Aequsition عرفه:**

السلطي(2009)

تشير هذه الفكرة إلى التشكيلات والترابطات الجديدة التي تحدث في الخلايا العصبية للمتعلم نتيجة للتعلم والتجربة. يحدث ذلك بشكل خاص عندما تكون الخبرات التي يكتسبها المتعلم أصلية ومترابطة، حيث تساهم في بناء شبكة معرفية جديدة في الدماغ. هذا التفاعل العصبي يساهم في تعزيز الفهم والذاكرة، ويُعد جزءاً أساسياً من عملية التعلم الفعّال وفقاً للنظرية البنائية التي تركز على بناء المعرفة من خلال التفاعل مع البيئة والتجارب المتنوعة.

. (السلطي، 2009: 104)

**التعريف الاجرائي:**

مدى تمكن مجاميع البحث ان يمارسوا عمليات (التركيز، الفعل، التأمل) للمفاهيم الجغرافية المتضمنة في كتاب الجغرافية للصف الخامس الادبي.

**4-المفهوم concept عرفه:**

زيتون (2007):

هو مجموعة مشتركة من الصفات المميزة التي يلتقي عندها جميع عناصر الصنف الواحد وما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة مصطلح او عبارة علمية. (زيتون، 2007: 481)

**التعريف الاجرائي:**

يعد الصورة الذهنية المرتبطة بعلم الجغرافيا من العناصر الأساسية في فهم هذا المجال، حيث تتمثل في التصورات الذهنية التي يحملها الأفراد حول الظواهر الجغرافية. هذه الصور الذهنية تتشابه في بعض السمات الجوهرية التي تميزها، ويتم تصنيفها وفقاً للمعايير التي تحددها المجاميع الثلاث، وذلك بهدف أن تكون دلالة واضحة على ظاهرة جغرافية معينة موجودة في كتاب الجغرافيا الطبيعية. هذا التصنيف يساعد في تنظيم المعرفة الجغرافية وتيسير فهمها وتطبيقها في السياقات التعليمية والبحثية.

**5- الجغرافية Geography يعرفها:**

قطاوي (2007):

هي علم دراسة سطح الارض باعتبارها المسكن الذي يعيش فيه الانسان ودراسة علاقات التأثير والتأثر بينهما. (قطاوي، 2007: 22)

**التعريف الاجرائي:**

مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والبيانات التي تحكم الظواهر الطبيعية والبشرية المتعلقة بسطح الارض والموجودة في كتاب الجغرافية الطبيعية.

**الفصل الثاني****جوانب نظرية والدراسات السابقة****المبحث الاول: جوانب نظرية****1-انموذج تراحيست:**

تعد النظرية البنائية الاساس الذي انبثق منها هذا النموذج والذي يقوم على مجموعة من الاجراءات المتسلسلة والمنظمة ليقوم بها كل من المعلم والمتعلم من خلال المنهج الدراسي والذي يركز على الدور الذي يقوم به المتعلم النشط والعمل على تطور وتنمية تعلمه معتمدا على اهداف محددة ومقصودة. وبعد العالم الاسترالي (Treagust, 1993) النموذج الذي يعتمد على التشبيهات ويُستخدم لتوضيح المفاهيم تم وضعه من قبل **جان بياجيه**، حيث يقوم هذا النموذج على عملية تعيين وجه التشابه بين المفاهيم. من خلال هذه العملية، يتعرف المتعلم على المفهوم الجديد عن طريق مقارنته بشيء معروف لديه. يتم التمييز بين نوعين من المفاهيم: الأول هو **المشبه به**، وهو المفهوم الذي يعرفه المتعلم بالفعل، والثاني هو **الشبه**، وهو المفهوم العلمي الجديد الذي يحتاج إلى التوضيح. يشترط أن يكون المشبه به مألوفًا للمتعلم لكي يستطيع استيعاب التشبيه، مع ضرورة أن يكون هناك تشابه بين المفهومين في بعض الصفات المشتركة وغير المشتركة في الوقت نفسه.

تعد هذه العملية من استخدام التشبيهات جزءًا من فلسفة النظرية البنائية، حيث يُعتبر المتعلم هو من يبني معرفته بنفسه ويصحح المفاهيم الخاطئة لديه. التشبيه هنا يساعد في عملية التصور والتخيل ويعمل على تسهيل فهم المفاهيم المجردة عن طريق الإشارة إلى التشابهات الواقعية ضمن بيئة التعلم وواقع المتعلم نفسه. المعلومات السابقة التي يمتلكها المتعلم تؤثر بشكل كبير في طريقة تفكيره وتصوره للمفاهيم الجديدة، وبالتالي تساهم في تسهيل عملية التعلم والتدريس.

(امبو سعيدي وسليمان، 2011: 566-567)

**خطوات التدريس بالانموذج**

قام تراحيست بتطوير نموذج يعتمد على ثلاث خطوات أساسية يجب اتباعها أثناء عملية التدريس، وتساعد هذه الخطوات في استخدام التشبيهات لتوضيح المفاهيم للمتعلمين. هذه الخطوات هي:

**الخطوة الأولى: التركيز: (Focus)**

في هذه الخطوة، يقوم المعلم بتأسيس المفهوم المطلوب تدريسه ويعمل على تدارسه مع المتعلمون. يقدم المعلم التشبيه المناسب لتقييم مدى ملاءمته للتدريس المقترح، ويتناول ثلاث نقاط رئيسية:

1. المفهوم: هل هو مفهوم مجرد؟ هل هو صعب؟ هل هو غير مألوف للمتعلمين؟
2. المتعلمون: ما هي كمية المعلومات التي يمتلكها المتعلمون حول المفهوم؟
3. التشبيه: ما هو الشيء الذي يعرفه الطلاب والذي يشابه بعض سماته المفهوم الذي يتم تدريسه؟

**الخطوة الثانية: الفعل: (Action)**

في هذه الخطوة، يتم التداول بين وجه الشبه والاختلاف بين المشبه به والمفهوم المستهدف. وتشمل:

1. المشابه: ما هي أوجه الشبه بين المفهوم العلمي والمشبه به؟ يجب أن يتم تدوين هذه الأوجه على السبورة.

2. المختلف: ما هي أوجه الاختلاف بين المفهوم العلمي والمشبه به؟ يجب أيضًا تدوين هذه الأوجه على السبورة.

**الخطوة الثالثة: التأمل: (Reflection)**

في هذه الخطوة، يتم مناقشة نتائج استعمال التشبيه المحتملة، وتشمل:

1. النواتج: هل التشبيه واضح بما يكفي ولا يؤدي إلى التشتت أو الغموض؟

2. التحسين: التأكيد على النقاط السابقة مع تقديم مجموعة من الأمثلة المتنوعة للمفهوم لتعزيز الفهم. بهذه الطريقة، يساعد المعلم الطلاب على بناء المفاهيم بطريقة تدريجية وسهلة الفهم باستخدام التشبيهات المناسبة. (امبو سعيدي وسليمان، 2011: 569).

## **2-انموذج بيجز:**

تعد النظرية البنائية الاساس في تكوين هذا الانموذج وينظر انموذج بيجز الى اساليب التعلم على انها طرائق تعلم المتعلمين بما يتلائم وميولهم وطبيعتهم وقدراتهم في اكتساب المعارف وقد تم تطويره عام 1979 وكذلك عام 1985 وقد اكتمل في صورته النهائية عام 1993 وسمي بأسم العمليات الثلاث ( p mod23) لكونه يتضمن مراحله الثلاث (مدخلات (presage) (عمليات (process) (مخرجات (product)، وكذلك تتواجد فيه عوامل تتعلق (بالمتعلم، القدرة، اساليب التعلم المفضلة، والخبرة السابقة) وهناك عوامل اخرى تتعلق (بالمواد المدرسية، طرق تدريسها وبالبيئة تتعدد الأساليب التي يتم من خلالها تعلم الطلاب، وتؤثر العديد من العوامل في تحديد الاستراتيجية التعليمية الخاصة بكل متعلم، مثل الأساليب التقييمية والإجراءات المؤسسية. كما أن تحديد الأسلوب الذي يناسب المتعلم يعتمد على خصائصه الفردية، ومن ثم تحديد المخرجات التعليمية المطلوبة. هذه العوامل تؤدي إلى تكامل وتناسق بين المتعلم والسياق والمنهج التعليمي. وفقاً للدردير (2004)، يتم تصنيف الأساليب التي يتم بها التعلم إلى ثلاث أساليب رئيسية، حيث يرتبط كل أسلوب بعنصران أساسيان: الدافعية والاستراتيجية، ويؤدي الدمج بينهما إلى تحديد أسلوب التعلم الخاص بالمتعلم.

## **1-الأسلوب السطحي:**

يعتمد هذا الأسلوب على عنصر الدافعية الخارجية، مثل الخوف من الفشل. الأفراد الذين يستخدمون هذا الأسلوب يعتقدون أن الهدف من التعلم هو مجرد اجتياز الامتحان من خلال حفظ واسترجاع المعلومات دون فهم عميق. هؤلاء المتعلمون يركزون على إعادة الإنتاج، مما يعني أنهم يعيدون المعلومات كما هي دون التفكير في معناها أو تطبيقاتها العملية. يحفظون المواد فقط من أجل الامتحانات، ولا يسعون إلى فهم أعمق للمحتوى.

## **2-الأسلوب العميق:**

هذا الأسلوب يعتمد على الدافعية الداخلية، حيث يركز المتعلمون على فهم المعنى الرئيسي للمادة العلمية وتفسيرها. أصحاب هذا الأسلوب يسعون لفهم جوهر المادة واستيعابها بشكل كامل، ويرتبطون بالمحتوى العلمي بشكل شخصي، مدركين أهميته المهنية أو التطبيقية. كما أنهم يركزون على ربط الخبرات السابقة بالمفاهيم الجديدة للوصول إلى المعنى الأعمق للمادة. يتميز أصحاب هذا الأسلوب بجدية الاهتمام بالمادة الدراسية والتميز بين الأفكار الرئيسية والثانوية.

## **3-الأسلوب التحصيلي:**

هذا الأسلوب يركز بشكل أساسي على تحقيق درجات عالية في الامتحانات، وليس على عملية التعليم نفسها. يتمتع أصحاب هذا الأسلوب بمهارات دراسية عالية وقدرة على تنظيم الوقت بفعالية. كما يستخدمون الامتحانات السابقة للتنبؤ بمحتوى الامتحانات الجديدة. الهدف الأساسي لهؤلاء المتعلمين هو التفوق في الدرجات، بينما تكون عملية الفهم والاستيعاب أقل أهمية بالنسبة لهم. (Biggs 2001) يوضح أن هذه الأساليب تتفاوت في مدى تأثيرها على عملية التعلم، إذ أن الدمج بين دافعية المتعلم واستراتيجيته التعليمية يؤثر بشكل كبير على نتائج التعلم وقدرته على الفهم والاستيعاب.

**المبحث الثاني: دراسات سابقة****1-دراسات تتعلق بانموذج تراجيست****أ-دراسة ابراهيم (2014)**

جريت هذه الدراسة في جامعة بغداد بهدف التعرف على أثر نموذج تراجيست في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تم انتقاء العينة بالطريقة العشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة 63 طالبة. أما أداة الدراسة، فقد تم استخدام الاختبار البعدي لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية. وفيما يخص الوسائل الإحصائية، تم استخدام مربع كاي والاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين. نتائج الدراسة أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية، اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي باستخدام نموذج تراجيست، على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية، في اكتساب المفاهيم الجغرافية. (ابراهيم، 2014: الملخص).

**ب-دراسة حسن (2015)**

أجريت هذه الدراسة في جامعة كربلاء وهدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج تراجيست في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء وميولهن نحو المادة. تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تم انتقاء العينة بطريقة عشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة 72 طالبة. أما أدوات الدراسة، فقد تم استخدام الاختبار التحصيلي لقياس التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى مقياس الميل نحو المادة لقياس ميول الطالبات تجاه مادة الفيزياء. وفيما يخص الوسائل الإحصائية، تم استخدام مربع كاي والاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين. نتائج الدراسة أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية، اللاتي يدرسن المادة باستخدام نموذج تراجيست، على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة بالطريقة التقليدية، سواء في تحصيل مادة الفيزياء أو في الميل نحو المادة. (حسن، 2015: الملخص)

**2-دراسات سابقة تتعلق بانموذج بيجز****أ-محمد (2008):**

أجريت هذه الدراسة بجامعة المينا وهدفت الى التعرف على العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على تأثير مداخل التعلم (السطحي والعميق) و كفاءة التمثيل المعرفي على مستوى التعلم الكمي والكيفي لدى الطلاب. كما سعت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير مداخل الكلية في التعلم على مستوى التحصيل. تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تم انتقاء العينة بطريقة عشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة 200 طالب وطالبة. أما أدوات الدراسة، فقد تم استخدام اختبار كفاءة التمثيل المعرفي من إعداد الباحثين، بالإضافة إلى مقابلة للتعرف على مداخل التعلم لدى الطلاب. كما تم استخدام استبانة عمليات الدراسة المعدلة ذات العاملين R-SPQ-2F التي طورها بيجز وآخرين لقياس مداخل التعلم. فيما يتعلق بالوسائل الإحصائية، تم استخدام التحليل العاملي، الاختبار التائي (T-test) لعينات مستقلة، و الاختبار التائي لعينة واحدة. نتائج الدراسة أظهرت عدة علاقات ارتباطية بين مداخل التعلم وكفاءة التمثيل المعرفي ومستوى التحصيل: العلاقة بين التعلم السطحي وكفاءة التمثيل المعرفي كانت سالبة، مما يشير إلى أن الطلاب الذين يعتمدون على مدخل التعلم السطحي يظهرون أداء أقل في كفاءة التمثيل المعرفي. العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى النتائج الكيفي كانت موجبة، مما يعني أن الطلاب الذين يتمتعون بكفاءة أعلى في التمثيل المعرفي يحققون مستوى أفضل في النتائج الكيفي. العلاقة بين كفاءة التمثيل المعرفي ومستوى النتائج الكمي كانت سالبة، مما يشير إلى أن الطلاب الذين لديهم كفاءة تمثيل معرفي عالية قد لا يحققون نفس مستوى الأداء في النتائج الكمي. العلاقة بين مدخل التعلم العميق والنتائج الكيفي كانت موجبة، مما يدل

على أن الطلاب الذين يعتمدون على مدخل التعلم العميق يحققون أداء أفضل في الناتج الكيفي. العلاقة بين مدخل التعلم العميق والناتج الكمي كانت سالبة، مما يعني أن التركيز على الفهم العميق قد يؤثر سلباً على التحصيل الكمي. العلاقة بين مدخل التعلم السطحي والناتج الكمي كانت موجبة، مما يشير إلى أن الطلاب الذين يعتمدون على التعلم السطحي يميلون إلى الحصول على درجات أعلى في التحصيل الكمي. العلاقة بين مدخل التعلم السطحي والناتج الكيفي كانت سالبة، مما يعني أن الطلاب الذين يعتمدون على التعلم السطحي يحققون نتائج أقل في الأداء الكيفي. هذه النتائج تشير إلى أن مداخل التعلم العميق تساهم في تحسين مستوى الناتج الكيفي، بينما مداخل التعلم السطحي قد تؤثر إيجاباً على الناتج الكمي ولكنها قد تؤدي إلى نتائج أقل في الفهم العميق للموضوعات الدراسية. (محمد، 2008: الملخص)

**ب-دراسة الزهيري: (2013)**

أجريت هذه الدراسة في جامعة ديالى وكان الهدف منها التعرف على فاعلية تنظيم الوقت و أسلوب بيجز في تعلم "رقعة النشر" لدى طلاب كلية التربية الرياضية. وقد استخدمت المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وكانت انتقاء العينة بصورة عشوائية، وبلغ عدد أفراد العينة 175 طالباً. أما أداة الدراسة، فقد تم استخدام اختبار أسلوب التعلم لقياس أسلوب التعلم لدى الطلاب. بالنسبة للوسائل الإحصائية، تم استخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، و الاختبار التائي لعينة واحدة، بالإضافة إلى معامل الارتباط التائي (بيرسن) لقياس العلاقة بين المتغيرات. نتائج الدراسة أظهرت أن الطلاب الذين يعتمدون على أسلوب التعلم السطحي كانوا أكثر عدداً من غيرهم. كما تبين أن الطلاب الذين يستخدمون أسلوب التعلم العميق أظهروا فاعلية أكبر في التعلم مقارنة بالطلاب الذين يعتمدون على أسلوب التعلم السطحي. (الزهيري، 2013: الملخص)

**دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة**

### **Indicators in Frances a bout previous studies**

- 1- جميع الدراسات السابقة اتفقت في استعمالها المنهج التجريبي كأسلوب لمنهج البحث.
- 2- جميع الدراسات السابقة اتفقت على اجراء عمليات التكافؤ بين مجموعات البحث.
- 3- جميع الدراسات السابقة كانت متباينة في مكان اجراء الدراسة (عراقية-عربية).
- 4- جميع الدراسات السابقة كانت متباينة من حيث جنس العينة.
- 5- جميع الدراسات السابقة كانت متباينة من حيث اهدافها.
- 6- جميع الدراسات السابقة كانت متباينة في حجم العينة.
- 7- جميع الدراسات كانت متباينة في المراحل الدراسية التي اجريت عليها.

### **الافادة من الدراسات السابقة**

- 1- تساعد في اختيار نوع المنهج الملائم لتلك الدراسة.
- 2- تساعد في اعداد اداة البحث والخطط اللازمة.
- 3- تساعد في اختيار العينة المناسبة وتحديد مجتمع البحث.
- 4- تساعد في تحديد اهداف البحث الخاص بالدراسة.
- 5- تساعد في عملية اجراء التكافؤ بين مجموعات البحث.
- 6- تمكن من الاطلاع على الادبيات الخاصة والمرتبطة بموضوع البحث الحالي.
- 7- تحديد واختيار الوسيلة الاحصائية اللازمة لإجراءات البحث الحالي.

### الفصل الثالث

#### منهج البحث واجراءاته

#### Research methodology and his procedures

#### اولاً: منهج البحث Research Methodology

بحسب مرمى البحث وطبيعته فقد اتبع الباحث المنهج التجريبي لملاءمته لهدف البحث والتعرف على ( اثر النموذجي تراجيست وبيجز في اكتساب المفاهيم الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي)

#### ثانياً: اجراءات البحث Experimental Design

يكون التصميم التجريبي الاطار الفكري الذي تكون التجربة ضمنه ونظرا لتضمن البحث على متغيرين مستقلين لذلك اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (تصميم المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة)

حسب تخصيص عشوائي لافراد واختبارين قبلي وبعدي.. (الحسيني وعادل، 2004: 1264) والشكل يوضح ذلك

| المجموعة         | المتغير المستقل | المتغير التابع            | الاداة |
|------------------|-----------------|---------------------------|--------|
| المجموعة الاولى  | انموذج تراجيست  | اكتساب المفاهيم الجغرافية | بعدي   |
| المجموعة الثانية | انموذج بيجز     |                           |        |
| الضابطة          |                 |                           |        |

شكل (1)

#### التصميم التجريبي للبحث

#### ثالثاً: مجتمع البحث وعينه Population of the Research and sample

#### مجتمع البحث:

من الخطوات الاولى في اختيار العينة هو تحديد المجتمع الذي يكون موضوع الدراسة وبما ان المجتمع هو المجموعة الاكبر الذي يجب ان تعمم نتائج الدراسة عليه. (المتيزل وعائش، 2009: 18) فكان مجتمع البحث يتكون من طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في مدينة بغداد للعام الدراسي (2021-2022)، موزعين على ست مديريات للتربية، واختار الباحث منها عشوائيا المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الاولى.

وبالسحب العشوائي تم اختيار اعدادية اليمين للبنين لتكون ميداناً لتجربة البحث فوجد ان المدرسة تضم (5) شعب للصف الخامس الادبي (أ- ب- ج- د- هـ)، وبالسحب العشوائي البسيط حدد الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى والتي ستدرس بانموذج تراجيست، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية والتي ستدرس بانموذج بيجز وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة والتي ستدرس (بالطريقة التقليدية) وبعد ذلك تم استبعاد الطلاب الراسبين احصائيا والبالغ عددهم (7) طلاب، واصبح مجموعة الطلاب النهائي لعينة البحث (110) طالب والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) عدد طلاب مجموعات البحث قبل الاستبعاد وبعده

| الشعبة  | المجموعة          | قبل الاستبعاد | عدد الراسبين | بعد الاستبعاد |
|---------|-------------------|---------------|--------------|---------------|
| أ       | التجريبية الاولى  | 40            | 3            | 37            |
| ب       | التجريبية الثانية | 38            | 1            | 37            |
| ج       | المجموعة الضابطة  | 39            | 3            | 36            |
| المجموع |                   | 117           | 7            | 110           |

#### رابعاً: تكافؤ المجموعات Equivalent of the croups

نتيجة لتعدد الظواهر التربوية جعل من الصعب اكتشاف المتغيرات التي يمكن ضبطها، لذا أصبح من الصعوبة على الباحثين ان يحددوا جميع المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على المتغير التابع. (الزوبعي ومحمد، 1981: 141)

ومن اجل تحقيق التجانس بين مجموعات البحث لذا كافأ الباحث بين المجموعات الثلاث احصائياً في بعض المتغيرات التي تؤثر على نتائج البحث ومنها:

1- اختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية ملحق (5)

2- درجات مادة الجغرافية للسنة السابقة ملحق (6)

3- اختبار مستوى الذكاء ملحق (7)

4- التحصيل الدراسي للوالدين ملحق (8)

5- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالاشهر ملحق (9)

واعتمد الباحث على اختبار رافن للمصفوفات من اجل قياس مستوى الذكاء ومن خلاله حصل على بيانات المعرفة السابقة، وقد اظهرت نتائج تكافؤ المجموعات الثلاث في المتغيرات المذكورة انفا من خلال الجدول (2)

| المجموعة  | تحصيل الام |       |         |       |          |                  |          | قيمة مربع كاي | درجة الحرية | مستوى الدلالة<br>0.05 |
|-----------|------------|-------|---------|-------|----------|------------------|----------|---------------|-------------|-----------------------|
|           | ابتدائي    | متوسط | اعدادية | دبلوم | بكلوريوس | ماجستير ودكتوراه | المحسوبة | الجدولية      |             |                       |
| تجريبية 1 | 7          | 7     | 7       | 6     | 5        | 5                | 1.15     | 18.31         | 10          | غير دالة              |
| تجريبية 2 | 8          | 6     | 6       | 6     | 6        | 5                |          |               |             |                       |
| الضابطة   | 6          | 6     | 5       | 5     | 7        | 5                |          |               |             |                       |

| N   | درجة الحرية | K المحسوبة | قرار احصائي | K الجدولية |        |
|-----|-------------|------------|-------------|------------|--------|
| 110 | 10          | 1.10       | تقبل Ho     | 23.21      | a=0.01 |
|     |             |            | تقبل HO     | 18.31      | a=0.05 |

| المجموعة  | تحصيل الاب |       |         |       |          |                  |          | قيمة مربع كاي | درجة الحرية | مستوى الدلالة<br>0.05 |
|-----------|------------|-------|---------|-------|----------|------------------|----------|---------------|-------------|-----------------------|
|           | ابتدائي    | متوسط | اعدادية | دبلوم | بكلوريوس | ماجستير ودكتوراه | المحسوبة | الجدولية      |             |                       |
| تجريبية 1 | 8          | 6     | 6       | 5     | 6        | 6                | 2,3      | 18,31         | 10          | غير دالة              |
| تجريبية 2 | 7          | 7     | 5       | 6     | 7        | 5                |          |               |             |                       |
| الضابطة   | 5          | 5     | 8       | 5     | 8        | 5                |          |               |             |                       |

| N   | درجة الحرية | K المحسوبة | قرار احصائي | K الجدولية |        |
|-----|-------------|------------|-------------|------------|--------|
| 110 | 10          | 2,3        | تقبل Ho     | 23.21      | a=0.01 |
|     |             |            | تقبل HO     | 18.31      | a=0.05 |

الجدول (2) قيمة مربع كاي للتحصيل الدراسي للاباء والامهات بين مجاميع البحث الثلاث  
العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الغائبة |          | مستوى الدلالة | الدالة الاحصائية |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------|---------------|------------------|
|                |                |             |                | المحسوبة       | الجدولية |               |                  |
| بين المجموعات  | 39,784         | 2           | 19,892         | 1,383          | 3,07     | 0,05          | غير دالة         |
| داخل المجموعات | 1538,480       | 107         | 14,378         |                |          |               |                  |
| الكلية         | 1578,264       | 109         |                |                |          |               |                  |

درجات العام السابق لمادة الجغرافية لمجموعات البحث

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الغائبة |          | مستوى الدلالة | الدالة الاحصائية |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------|---------------|------------------|
|                |                |             |                | المحسوبة       | الجدولية |               |                  |
| بين المجموعات  | 36,368         | 2           | 18,184         | 159            | 3,07     | 0,05          | غير دالة         |
| داخل المجموعات | 12241,123      | 107         | 114,403        |                |          |               |                  |
| الكلية         | 12277,491      | 109         |                |                |          |               |                  |

درجات اختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الغائبة |          | مستوى الدلالة | الدالة الاحصائية |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------|---------------|------------------|
|                |                |             |                | المحسوبة       | الجدولية |               |                  |
| بين المجموعات  | 355,663        | 2           | 177,831        | 0820           | 3,07     | 0,05          | غير دالة         |
| داخل المجموعات | 23211,837      | 107         | 216,933        |                |          |               |                  |
| الكلية         | 23567,500      | 109         |                |                |          |               |                  |

درجات اختبار مستوى الذكاء (رافن)

جدول (3)

نتائج تحليل التباين لآعمار طلاب المجموعات الثلاث ودرجات العام السابق لمادة الجغرافية واختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية واختبار الذكاء (رافن)

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | القيمة الغائبة |          | مستوى الدلالة | الدالة الاحصائية |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------|---------------|------------------|
|                |                |             |                | المحسوبة       | الجدولية |               |                  |
| بين المجموعات  | 719            | 2           | 0359           | 0005           | 3,07     | 0,05          | غير دالة         |
| داخل المجموعات | 7898,954       | 107         | 73,822         |                |          |               |                  |
| الكلية         | 7899,673       | 109         |                |                |          |               |                  |

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة: Control of Extraneous Variables

يطلق على عملية ضبط المتغيرات الدخيلة التي تستخدم في التصاميم التجريبية بالصدف الداخلي او السلامة الداخلية وهي تدل على المدى الذي تكون فيه المتغيرات الملاحظة في المتغير التابع قد احدثها المتغير المستقل. (الحسيني وعادل، 2004: ص339)

ولغرض الحفاظ على سلامة تطبيق التجربة حاول الباحث قدر الامكان تفادي بعض المتغيرات التي يكون لها اثر في التصميم التجريبي، وفيما يأتي عرض بعض المتغيرات التي يكون لها اثر في التصميم التجريبي وفيما يأتي عرض بعض المتغيرات وطريقة ضبطها:

• ظروف التجربة والحوادث المصاحبة لها: حيث يكون في هذا المتغير لم يتعرض احد افراد مجموعات البحث الي اي ظرف طارئ او حادث يجعله يعرقل سير التجربة او يكون تأثيره على المتغير التابع وتجعله يؤثر على المتغير المستقل.

• الاندثار التجريبي او الانقطاع عن التجربة: حيث يكون عدم الانتقال او الانقطاع او الترك من قبل افراد التجربة الا في بعض حالات الغياب او الانقطاع او الانتقال الفردي والذي يكون بنسبة قليلة لا تؤثر على التجربة او يكون بشكل متساو لجميع المجموعات.

• **العمليات المتعلقة بالنضج:** والتي تعني بها عمليات النمو البيولوجية وكذلك الفسيولوجية التي تنشأ لدى افراد مجموعات البحث المشاركين في التجربة وهذا ما يؤثر على استجاباتهم لذا لا بد ان تكون مدة التجربة متساوية لجميع المجموعات البحث الثلاث خلال مدة التجربة.

• **الانحدار الاحصائي:** وهو يشير الى درجة ميل التطرف في الدرجات نحو الانحدار او التحرك نحو الوسط الحسابي للقياسات اللاحقة وبفعل هذه الطريقة التي تم اتباعها من قبل الباحث في اختبار عينة البحث فضلا عن التكافؤ بين المجموعات.

• **ادوات القياس:** حيث ان التغير في ادوات القياس يجعله يؤثر في نتائج التجربة وقد سيطر الباحث على اثر هذا العامل من خلال اختياره للتصميم التجريبي الذي استعمل مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة تكون مناظرة لهما وطبق الباحث اداتي القياس نفسها مع المجموعات البحث الثلاث وكذلك طبق كل الادوات في الوقت نفسه وقد صحح الاجابات على وفق المعايير الموضوعة لكل اداة.

• **اختيار افراد العينة:** حيث تم اعتماد الباحث على العشوائية البسيطة في تحديد المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة واستعمال التكافؤ الاحصائي في المتغيرات التي سبق ذكرها وقد اتضح ان طلاب مجموعات البحث (التجريبيتين والضابطة) متكافؤون في جميع المتغيرات وذلك لانتمائهم الى بيئة اجتماعية واحدة.

• **اثر الاجراءات التجريبية**

لغرض سلامة التجربة والحد من اثر هذا العامل على سير التجربة اتبع الباحث ما يأتي:

1- **سرية البحث:** تمت السيطرة على سرية التجربة وذلك من خلال الاتفاق مع ادارة المدرسة من اجل الحصول على بيانات تتعلق بمشروع بحثه وتنسم تلك البيانات بالدقة ولضمان استمرار تعامل الطلبة مع التجربة بصورة طبيعية.

2- **توزيع الحصص:** وزعت الحصص الدراسية على وفق ما هو مقرر من وزارة التربية على مجموعات البحث الثلاث بالتساوي ووضعت الحصص الدراسية لكل مجموعة بشكل متتابع والجدول يوضح ذلك:

#### جدول (4)

الحصص الدراسية للمجموعات البحث الثلاث

| اليوم   | الساعة (8,45 - 8) | الساعة (9,30 - 8,45) | الساعة (10,30 - 9,45) |
|---------|-------------------|----------------------|-----------------------|
| الاثنين | التجريبية الاولى  | الضابطة              | التجريبية الثانية     |
| الاثنين | الضابطة           | التجريبية الثانية    | التجريبية الاولى      |

3- **الوسائل التعليمية:** حرص الباحث على تفادي اثر هذا العامل وذلك من خلال استعماله للوسائل التعليمية الخاصة بكل موضوع من مادة الجغرافية والتي تكون متشابهة لطلاب مجموعات البحث الثلاث مثل (السبورة، استعمال الصور والخرائط ومجسمات الكرة الارضية، الاقلام المستعملة للسبورة)

4- **مدة التجربة:** حيث حرص الباحث على تفادي اثر هذا العامل وذلك بتطبيق التجربة في مدة زمنية متساوية على كل مجموعات البحث الثلاث وشملت بتطبيق التجربة يوم الاربعاء 2021/11/3 وانتهت يوم الخميس 2022/1/13

5- **بنية المدرسة:** حيث حرص الباحث على تفادي اثر هذا العامل من خلال تطبيق التجربة بمدرسة واحدة وكانت متشابهة في مساحتها لجميع الصفوف والانارة والمقاعد الدراسية والحرارة والتهوية مما جعل اثر هذا العامل متساوا لجميع مجموعات البحث.

سادسا: اعداد مستلزمات البحث:

تعد عملية اعداد مستلزمات البحث من اولى الضروريات التي يحتاجها الباحث قبل البدء بتطبيق التجربة ويمكن توضيح هذه المستلزمات بالخطوات التالية:

**أ- تحديد المادة العلمية:**

حيث قام الباحث بتحديد المادة التي سوف يدرسها لمجموعات البحث الثلاث معتمدا على سياق المفردات التي يحددها الكتاب المدرسي (الجغرافية الطبيعية) المقرر دراستها لطلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي (2021-2022) الكورس الاول والذي يشمل على الفصول الثلاثة الاولى (الجيومورفولوجيا- الطقس والمناخ- علم المياه)

**ب- صياغة الاهداف السلوكية:**

قام الباحث بأعداد اهداف سلوكية في ضوء الفصول الثلاثة الاولى من الكتاب المدرسي المقرر للسنة الدراسية (2021-2022) الجغرافية الطبيعية وبعد الاطلاع على الاهداف العامة لتدريس تلك المادة والاهداف الخاصة المشمولة بها التي وضعتها لجنة مختصة من وزارة التربية، وقام الباحث بصياغتها على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي بمستوياته (المعرفة- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب) وقد بلغ مجموعها (163) هدفا بواقع (54) هدفا لمستوى المعرفة و (43) هدفا لمستوى الفهم و (31) هدفا لمستوى التطبيق و (22) هدفا لمستوى التحليل و (13) هدفا لمستوى التركيب وللتأكد من صلاحية وسلامة صياغة الاهداف السلوكية والمستوى الذي تقيسه عرض الباحث تلك الاهداف السلوكية على عدد ذوي الخبرة والاختصاص في مادة الجغرافية وطرائق التدريس.

جدول (5)

الاهداف السلوكية على وفق مستويات بلوم موزعة على الفصول الثلاث الاولى لكتاب الجغرافية المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي (الكورس الاول)

| مجموع<br>الاهداف<br>السلوكية | مستويات الاهداف |       |       |     |       | المحتوى          |
|------------------------------|-----------------|-------|-------|-----|-------|------------------|
|                              | تركيب           | تحليل | تطبيق | فهم | معرفة |                  |
| 72                           | 8               | 9     | 13    | 19  | 23    | الفصل<br>الاول   |
| 62                           | 3               | 7     | 13    | 18  | 21    | الفصل<br>الثاني  |
| 29                           | 2               | 6     | 5     | 6   | 10    | الفصل<br>الثالث  |
| 163                          | 13              | 22    | 31    | 43  | 54    | مجموع<br>الاهداف |

ج- اعداد الخطط التدريسية: ينبغي لكل عمل المراد منه النجاح لا بد ان يقوم الباحث بأعداد خطة مسبقة لذا قام الباحث باعداد خطط تدريسية لموضوعات مادة الجغرافية الطبيعية لطلاب الصف الخامس الادبي على وفق نموذج تراخيص للمجموعة التجريبية الاولى وخططا تدريسية لموضوعات مادة الجغرافية الطبيعية لطلاب الصف الخامس الادبي على وفق نموذج بيجز، وخطط تدريسية لموضوعات مادة الجغرافية الطبيعية لطلاب الفصول الثلاث الاولى (الكورس الاول) وللتأكد من سلامة بناء الخطط وصلاحياتها عرضنا نماذج من هذه الخطط على ذوي الاختصاص والخبرة في الجغرافية وطرائق تدريسها من اجل الافادة من مقترحاتهم ورائهم التي تمكن من تطوير الخطط وجعلها سليمة بما يتلاءم مع نجاح التجربة.

سابعاً: اداتا البحث: لكي تكون فرضيات الاختبار صحيحة يجب على الباحث ان يجمع بطريقة منظمة ودقيقة المعلومات ذات الصلة بهذه الفرضية ويتم الجمع بواسطة الادوات التي يتمكن من خلالها الباحث جمع البيانات التي تحاول الاجابة عن الاسئلة ذات الصلة بالبحث او تختبر صحة الفرضيات والتي تسمى بوسائل القياس وعلى الباحث ان يقرر مداها في مرحلة التخطيط للوصول الى تنفيذها في مشروعه البحثي. (الزويبي، ومحمد، 1981: 183)

ومن متطلبات هذا البحث بناء اختبار يستخدم لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية لمجموعات البحث الثلاث ولمعرفة اثر المتغيرين المستقلين (النموذج تراخيص و نموذج بيجز) وموازنتها بالطريقة التقليدية لعمليات اكتساب المفاهيم الجغرافية فقد اعد الباحث اختبارا لاكتساب المفاهيم الجغرافية واتبع الباحث عددا من الخطوات في بناء الاختبار على النحو الاتي:

#### أ- تحديد الهدف من الاختبار:

يجب على مصمم الاختبار تحديد الهدف الذي ينال الاختبار تحقيقه لذا حدد الباحث الهدف من الاختبار هو معرفة قياس مدى اكتساب طلاب مجموعات البحث الثلاث للمفاهيم الجغرافية الموجودة في الفصول الثلاثة الاولى من موضوعات كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي (الكورس الاول) المقرر تدريسه للسنة الدراسية (2021-2022)م.

#### ب- تحديد ابعاد الاختبار:

حيث تم تحديد ابعاد للاختبار على وفق الخطوات الخاصة باكتساب المفاهيم المتمثلة بـ(تعريف المفهوم، تميز المفهوم، تطبيق المفهوم) ويكون على النحو الاتي:  
-التعريف: وهو مقدرة الطالب على تحديد الدلائل اللفظية للمفهوم المراد تعلمه وهذا يتطلب منه ذكره عن طريق ما تم عرضه مسبقاً. (الطيبي، 2004: 66)  
-التميز: وهو ان يتعرف المتعلم على الامثلة الموجبة والسالبة للمفهوم اي تلك التي يتم درجها تحت المفهوم والانتماء اليه، وكذلك التي لا تنتمي اليه ولا تندرج تحته. (اللقاني، وآخرون، 1990: 172).  
-التطبيق: وهو قدرة المتعلم على استعمال المفاهيم والقوانين والحقائق والنظريات التي سبق تعلمها والقدرة على حل المشاكل التي تتعرض اليه في مواقف جديدة او محتوى غير مألوف. (ابو جادو، 2006: 425)

### **ج-صياغة فقرات الاختبار:**

اعد الباحث اختبارا موضوعيا من نوع الاختبار من متعدد ملحق (5) وهو مكون من (55) فقرة يلي كل فقرة اربعة بدائل.  
د-صياغة تعليمات الاختبار:

يجب ان يكون لكل اختبار تعليمات تساعد الاختبار على رفع معامل صدق وثبات الاختبار وهذه التعليمات يجب ان تكون سهلة وواضحة لكي ترشد المتعلم بدقة ما هو المطلوب منه وكيف يضع الجواب.

### **د- صدق الاختبار:**

اعتمد الباحث في التحقيق من صدق الاختبار باستعمال انواع من الصدق ويمكن توضيح ذلك بالتفصيل:

-**الصدق الظاهري:** في مثل هذا النوع من الصدق يلاحظ فيه وضوح البنود ومدى علاقتها بالسمة المراد قياسها في الاختبار وغالب ما يكون القرار في هذا النوع من الصدق من قبل مجموعة من المختصين الذين يفترض ان ينتمي اليه هذا الاختبار حيث يؤخذ فيه الاعتبار للتعليمات ومدى اتفاهه مع اطار مجموعة المتعلمين الذين صمم لاجلهم الاختبار والامكانيات الواجب توفرها من اجل التطبيق. (عبد الرحمن، 1998: 184)

-**الصدق الذاتي:** يقوم هذا الصدق على مقدار الدرجة التجريبية للاختبار بعد التخلص من اخطاء القياس وبذلك تصبح الدرجة الحقيقية هي المحك الذي ينسب اليه صدق الاختبار.

(عبد الرحمن، 1998: 185)

-**صدق التكوين الفرضي:** هو تلك الصفة التي تفترض وجودها لتفسير جوانب معينة من سلوك الفرد ونوع الصدق المناسب يسمى بصدق التكوين الفرضي. (علام، 2006: 110)

### **ه-تطبيق فقرات اختبار الاكتساب على العينة الاستطلاعية**

يقوم مصمم الاختبار بعد اكتمال الصيغة الاولى للاختبار بأجراء تجربة استطلاعية على عينة صغيرة لغرض التعرف على مدى ملائمة الاختبار من كل جوانبه من حيث المدة الزمنية ووضوح العبارات. (مجيد، وياسين، 2011: 28)

### **و-تطبيق فقرات اختبار الاكتساب على عينة التحليل الاحصائي**

ان اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية يتطلب تحليلا احصائيا حيث ان عملية التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار الاكتساب من الاساليب المهمة لتحسين جودة الاختبار وفاعليته. (علام، 2009: 249) وعن طريقها يتم معرفة مدى الصعوبة والسهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار ومدى فاعليتها في التمييز للفروق الفردية من اجل قياس الصفة المراد قياسها. (الامام، وآخرون، 1990: 106)

وتمكن الباحث من حساب الخصائص السايكومترية للفقرات وهي:

#### **-معامل سهولة/ صعوبة الفقرات:**

يجب ان لا تكون فقرات الاختبار سهلة جدا حيث يستطيع جميع افراد العينة الاجابة عليها وكذلك يجب ان لا تكون فقرات الاختبار صعبة جدا فيفشل الجميع بالاجابة عليها، وعلى العموم ان تحقق كل فقرة اقصى درجة من حيث التوازن بين معامل السهولة والصعوبة. (مجيد وباسين، 2011: 29)

#### **-القوة التمييزية للفقرة:**

ويقصد بها القدرة على تميز الفروق الفردية بين المتعلمين الذين يتمكنون من الاجابة الصحيحة وبين المتعلمين الذين لم يتمكنوا الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار الذي اعدّ لاكتساب المفاهيم الجغرافية. (الامام، وآخرون، 1990: 114)

#### **-فعالية البدائل الخاطئة:**

يجب ان يكون للبدائل صفات فنية معروفة ومتحقق من وجودها في الاختبارات التي تتطلبها الاجابة، ويتم معالجتها منطقيا واحصائيا وينبغي ان تكون البدائل فعالة على ان يخطئ البعض بها ولكن ليس الجميع والبديل يعتبر غير فعال اذا تم وقوع الخطأ فيه من قبل الجميع.

(الامام وآخرون، 1990: 113)

#### **ي-ثبات الاختبار**

يعد الثبات من الشروط الاساسية المستعملة في اي نوع من انواع الاختبارات اذ لا يمكن ان نطمئن للاختبار الذي تستخدمه بدون التأكد منه. (المتيزل وعدنان، 2010: 136)

ولحساب ثبات الاختبار لاكتساب المفاهيم الجغرافية استعمل الباحث معاملين من اجل حساب الثبات في الاتساق الداخلي من اجل التأكد من دقة ثبات الاداة وهي: معامل ثبات الاختبار المحسوبة بطريقة التجزئة التصفية ومعادلة كرونباخ ألفا.

#### **ط-الصيغة النهائية لاختبار الاكتساب**

عندما تم الباحث من الانتهاء لمعالجات التحليل الاحصائي وتم التحقق من الصدق وثبات الاداة الاختبار اصبح الاختبار مستوفيا للشروط السايكومترية واصبحت فقراته تقيس اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب عينة البحث.

#### **ثامناً: اجراءات تطبيق التجربة**

1-بدء الباحث بتطبيق التجربة في يوم الاربعاء 2021/11/3 على مجموعات البحث الثلاث وكانت مدة التجربة واحدة لمجموعات البحث الثلاث واستغرقت فصلاً دراسياً واحداً وهو الفصل الاول للسنة الدراسية (2021-2022) وانتهى الباحث من تطبيق التجربة يوم الخميس 2022/1/13

2-كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني-التحصيل السابق-اختبار رافن للذكاء-واختبار المعرفة السابقة-واختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية).

3-قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية الاولى وفق نموذج تراخيصت والمجموعة التجريبية الثانية وفق نموذج بيجز والمجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية.

4-طبق اختبار المفاهيم على مجموعات البحث الثلاث في نهاية التجربة يوم الخميس 2022/1/20، حيث اعطى الباحث مدة اسبوع للطلاب من اجل التهيئة للاختبار وقد سارت الامور سيراً طبيعياً ولم يحدث اي شيء في سير عملية الاختبار.

#### **تاسعاً: الوسائل الاحصائية**

1-تحليل التباين الاحادي.

- 2-مربع كاي (كا2)
- 3-معادلة سهولة/ صعوبة الفقرة.
- 4-معامل تمييز الفقرة.
- 5-فعالية البدائل الخاطئة.
- 6-الفاكرومباخ
- 7-معامل ارتباط بيرسون.
- 8-معادلة شيفيه (للمجموعات غير المتساوية العدد).

#### الفصل الرابع

#### نتائج البحث وتفسيرها

#### عرض النتائج:

#### 1-نتائج اختيار اكتساب المفاهيم الجغرافية:

من اجل التحقق من الفرضية الصفريّة الاولى التي نصت على انه: (ليس هنالك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث، المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس مادة الجغرافية بانموذج تراخيص والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس مادة الجغرافية بانموذج بيجز والمجموعة الضابطة التي تدرس مادة الجغرافية بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم). وحسب الباحث متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات اختبار اكتساب المفاهيم ملحق (5) لمجموعات البحث ومعرفة دلالاتها الاحصائية استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي والجدول (6) يبين نتائج التحليل.

#### جدول (6)

يوضح نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم

| الدالة<br>الاحصائية<br>عند مستوى<br>(0.05) | القيمة الغالبة (f) |          | متوسط<br>المربعات<br>(s.m) | درجة<br>الحرية<br>(df) | مجموع<br>المربعات<br>(s.s) | مصدر<br>التباين   |
|--------------------------------------------|--------------------|----------|----------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------|
| دالة                                       | الجدولية           | المحسوبة |                            |                        |                            | بين<br>المجموعات  |
|                                            | 3,1                | 36,53    | 1022,9                     | 2                      | 2045,79                    | داخل<br>المجموعات |
|                                            |                    |          | 28                         | 107                    | 2996,43                    | الكلية            |
|                                            |                    |          |                            | 109                    | 5042,22                    |                   |

يتبين من الجدول (6) ان قيمة (ب) المحسوبة (36,53) اكبر من قيمة (f) الجدولية البالغة (3,1) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي الحرية (2)، (105)، وهذا يعني وجود فروق معنوية بين درجات اكتساب المفاهيم طلاب المجموعات الثلاث ويعزى هذا الى نماذج التدريس المستعملة في كل مجموعة وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة وللتحقق من معرفة الفروق لصالح اي مجموعة، استعمل

الباحث اختبار شيفيه واستخرج الباحث المتوسطات الحسابية لمجموعات البحث والجدول (7) يبين نتائج استخدام الاختبار.

جدول (7) يوضح نتائج اختبار شيفيه لبيان الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

| ت | المقارنات         | المتوسطات | الفرق  | قيمة كشفية |          | الدالة عند 0,05 |
|---|-------------------|-----------|--------|------------|----------|-----------------|
|   |                   |           |        | المحسوبة   | الجدولية |                 |
| 1 | التجريبية الاولى  | 35,675    | 10,564 | 4,44       | 3,1      | دالة            |
|   | الضابطة           | 25,111    |        |            |          |                 |
| 2 | التجريبية الثانية | 31,081    | 5,97   | 3,45       |          | دالة            |
|   | الضابطة           | 25,111    |        |            |          |                 |
| 3 | المجموعة الاولى   | 35,675    | 4,594  | 5,26       |          | دالة            |
|   | المجموعة الثانية  | 31,081    |        |            |          |                 |

يتبين من الجدول (7) ما يأتي:

1-بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (4,44) وهي اكبر من قيمة شيفيه الجدولية (3,1) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) عند المقارنة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا على وفق انموذج تراجيست وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.

2-بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (3,45) وهي اكبر من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (3,1)، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) عند المقارنة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا على وفق انموذج بيجز وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية.

3-بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (5,26) وهي اكبر من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (3,1) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) عند المقارنة بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين درسوا على وفق انموذج تراجيست وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا على وفق انموذج بيجز في اكتساب المفاهيم الجغرافية ولمصلحة المجموعة التجريبية الاولى.

ثانياً: تفسير ومناقشة النتائج:

اظهرت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين الذين درسوا مادة الجغرافية على وفق انموذجي تراجيست وبيجز على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية، اذ كان لها الاثر الايجابي في رفع مستوى الطلاب ويعزى ذلك الى:

1-يعد الانموذجان من اكثر النماذج التي توفر مناخاً تعليمياً مناسباً وتهيئ فرصة للتفاعل بين الطلاب انفسهم.

2-هذان الانموذجان يعملان على تشجيع الطلاب على التعامل الحر مع الخبرات السابقة والافكار التي في اذهانهم والاستفادة منها في اكتساب المعلومات الجغرافية الجديدة.

3-يعد الانموذجان اكثر ايجابية وافضل من الطريقة الاعتيادية وذلك لاتباعها التسلسل المنطقي في عرض المعلومات ومراعاتهما للفروق الفردية.

الفصل الخامس

### الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

#### الاستنتاجات

توصل الباحث الى النتائج التي عرضت في الفصل السابق والتي توصل اليها الباحث الحالي بالخروج بالاستنتاجات الآتية:

- 1-فاعلية النموذج تراجيست وانموذج بيجز في التدريس يفوق على التدريس بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية.
- 2-ساهم الانموذجان في تنظيم عملية التدريس بصورة مترابطة ومتناسقة ومتكاملة لمادة الجغرافية.
- 3-يعد للنموذجين دور كبير في عملية التعليم والتعلم ويتناسب مع متطلبات التربية الحديثة.
- 4-ان استخدام الانموذجين تراجيست وبيجز ذو اثر ايجابي في زيادة اكتساب المفاهيم الجغرافية.
- 5-يعد الانموذجان اكثر استعداداً لتلقي المعلومات للطلاب فضلا عن ملاءمتها مع اهتماماتهم وحاجاتهم.

6-ان استعمال تلك الانموذجين في التدريس يساعد على تنظيم عمل المدرس في اختصار الوقت والجهد الذي يبذله.

#### التوصيات

- 1-توجيه مدرس مادة الجغرافية الى عدم الاعتماد على استعمال الطريقة التقليدية واستعمال انموذجي تراجيست وبيجز في تدريس المفاهيم الجغرافية لما لها من اثر كبير في اكتساب المفاهيم الجغرافية.
- 2-تدريب المدرسين من خلال عمل دورات تدريبية في ابراز دور الطرائق والنماذج التدريسية الحديثة التي تؤدي دوراً مهماً وفعالاً في اكتساب المفاهيم الجغرافية.

#### المقترحات

- 1-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ومماثلة للعينة مع تغير جنس الباحث وعينة البحث.
- 2-اثر انموذجي تراجيست وبيجز في مراحل دراسية اخرى كالابتدائية والمتوسطة والجامعات.
- 3-اثر انموذجي تراجيست وبيجز في متغيرات اخرى مثل التحصيل والدافعية نحو مادة الجغرافية.

#### المصادر

1. ابراهيم، محمد عبد الرزاق(2007): منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
2. ابراهيم، وليد خليل(2014): اثر انموذج تراجيست في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد.
3. ابو جادو، صالح محمد علي(2006): علم النفس التربوي، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن، عمان.
4. احمد، حافظ فرج(2007): الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
5. الامام، مصطفى محمود، وآخرون (1990) : القياس والتقويم، ط1، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، دار الحكمة للطباعة والنشر، العراق، بغداد.
6. امبو سعدي، عبد الله بن خميس وسليمان محمد البلوشي(2011): طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن.
7. عبد، ايمان محمد (2020): التعلم المقلوب وأثره على التحصيل المعرفي لمادة العلوم لطالبات المرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، وقائع المؤتمر العلمي الثالث لقسم معلم الصفوف الأولى، بغداد، العراق.

8. جروان، فتحي عبد الرحمن(2011): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
9. الحارثي، سارة مصلح(2007): الوعي بمهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية الاقسام العلمية والادبية وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة الاميرة نورة، الرياض.
10. حسن، منى محمد(2015): اثر استعمال انموذج تراجيست في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء وميلهن نحوه المادة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة كربلاء، العراق.
11. الحسيني، سعد، وعادل عبد الكريم ياسين(2004): مقدمة للبحث في التربية، ط1، الناشر دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، العين.
12. الحنثي، عبد المنعم(1991): موسوعة التحليل النفسي، ط1، دار مدبولي، مصر، القاهرة.
13. خليل، عمار إسماعيل (2014): فاعلية إنموذج التعلم التوليدي في التحصيل واستبقاء المعلومات عند طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، المجلد 20، العدد 85، بغداد، العراق.
14. خليل، عمار إسماعيل (2020): أثر استعمال استراتيجيات الخرائط الذهنية في تحصيل تلامذة الصف الرابع الابتدائي بمادة قواعد اللغة العربية، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، وقائع المؤتمر العلمي الثالث لقسم معلم الصفوف الأولى، بغداد، العراق.
15. الخوالدة، محمد محمود(2007): اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
16. الدر دير، عبد المنعم احمد(2004): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، ج1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
17. الزهيري، نبراس علي لطيف(2013): فاعلية تنظيم الوقت واسلوب بيجز في تعلم رقعة النثر لدى طلاب كلية التربية الرياضية، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية.
18. الزويعي، عبد الجليل، ومحمد احمد الغنام(1981): مناهج البحث في التربية، ج1، ط1، مطبعة جامعة بغداد، العراق-بغداد.
19. زيتون، عايش محمود(2007): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.
20. السلطي، نادية سميح(2009): التعلم المستند الى الدماغ، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، عمان.
21. سليم، محمد جابر، واخرون(2006): بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
22. الطيبي، محمد حمد(2004): البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها، ط1، دار الامل للنشر والتوزيع، الاردن، اربد.
23. عبد الرحمن، سعد(1998): البناء النفسي النظري والتطبيق، ط3، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.
24. عزيز، صبحي خليل (2007): اصول تقنيات التدريس والتدريب، مركز التدريب والنشر، بغداد.

25. عطية، محسن علي (2009): الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
26. عطية، محسن علي (2008): الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء، عمان.
27. عطية، محسن علي (2015): التفكير انواعه مهارته واستراتيجيات تعلمه، ط1، دار الصفاء، عمان، الاردن.
28. علام، صلاح الدين محمود (2006): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الاردن، عمان.
29. علاوي، فاضل كاظم (2020): صعوبات تدريس مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر معلم المادة، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، وقائع المؤتمر العلمي الثالث لقسم معلم الصفوف الأولى، بغداد، العراق.
30. قطاوي، محمد ابراهيم (2007): طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
31. اللقاني، احمد حسين، وآخرون (1990): تدريس المواد الاجتماعية، ط4، ج1، الناشر عالم الكتب، مصر، القاهرة.
32. المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم (2010): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط1، اثراء للنشر والتوزيع، الاردن، عمان.
33. مجيد عبد الحسين رزوقي، وياسين حميد عيال (2011): القياس والتقويم للطالب الجامعي، ط1، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، العراق-بغداد.
34. محمد، محمد ابراهيم (2008): كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وفق نموذج بيجز الثلاثي لدى عينة من طلبة كلية التربية بالميناء، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الميناء.
35. المسعودي، محمد حميد (2013): تدريس المفاهيم والخرائط المفاهيمية في الجغرافية، دار صفاء، عمان، الاردن.
36. ملحم، سامي محمد (1995): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان.
37. المنيزل، عبدالله فلاح، وعائش موسى غرابية (2009): الاحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن، عمان.
38. وزارة التربية (2009): الاهداف العامة للمرحلة الاعدادية، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.
39. وفاد، محمد حسين (2008): اساليب التفكير وعلاقتها باساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة ام القرى، كلية التربية.
40. Biggs, J, Kember, D. and Leung, D. (2001): The Revised Two-Factor study process Questionnaire: R-SPQ2F, British Journal of Educational psychology, vol.71, No.2.

## The Effect of The Tragist And Biggs Model on A Cquiring Geographical Concepts For The Fifth Literary Students of The Fifth Grade

**Dr. Hazem Mohammed Hassan**

Ministry of Education - The General Director at of Education, Baghdad  
The first karkh

### Abstract

The research aims to know the effect of the Tragist and Biggs models in acquiring geographical concepts for students of the fifth literary grade in the secondary day schools for boys in the city of Baghdad. The researcher chose Yemen High school as his research sample and division (A) represented the first expressed the first experimental group and was taught according to the tragist model. (B)The second experimental group is taught according to the biggs model, and division (C) represents the control group and is taught according to the traditional method as for the research tool (the test of acquiring geographical concepts) of the type of multiple choice, then its validity (virtual and content)and the strength of its distinction and the coefficient of difficulty and effectiveness were verified. Wrong alternatives, then proved, and applied after the completion of the experiment, the test for acquiring geographical concepts. The following results were shown: the studeints of the firist and seciond groups turned to the students of the control group the studied according to the traditional method in the test of acquiring geographical concepts. In light of the results, the researcher recommends the teachers of geography to employ modern models in teaching geography and a model cinema tragist and Biggs,

**Keywords:** model , Tragist, Biggs , the concepts.