

أثر إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل
مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني
المتوسط.

م.د كاظم عبد السادة جودة الفرجي
مديرية تربية بغداد الرصافة - ٣

أثر إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

م.د. كاظم عبد السادة جودة الفرجي

الخلاصة:

يرمي البحث الحالي إلى معرفة (أثر إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي وهو تصميم (المجموعتين المتكافئة ذات الاختبار البعدي) لأنه التصميم المناسب لتطبيق هذا البحث، لغرض تطبيق التجربة. تكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالباً بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق إستراتيجية عباءة الخبير و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغيرات: مستوى الذكاء، درجات الاجتماعيات للعام الدراسي السابق، حدد الباحث المادة العلمية المراد تدريسها التي تضمنت الفصول الأربعة الأولى من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني متوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، أما الوسائل الإحصائية فاستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) ومعامل صعوبة الفقرة ومعادلة تمييز الفقرة فعالية البدائل الخاطئة ومعادلة الفاكرونباخ، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الاجتماعيات.

الكلمات المفتاحية، إستراتيجية عباءة الخبير: هي إستراتيجية درامية استقصائية تعليمية يتم خلالها وضع الطلاب في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير. **التحصيل:** مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات ومعارف معبراً بالدرجات في الاختبار المعد بنحو يمكن معه قياس المستويات المحددة.

Effect of strategy cloak of the expert in the collection of social subjects among students in the second grade average.

Abstract: The current research aims to know the effect of the strategy of the mantle of the expert in the collection of social subjects among the second grade students. In order to achieve this, the researcher adopted a partial experimental design which is the design of the two groups, Experience. The sample of the study consisted of (62) students (32) students in the experimental group, which is taught according to the expert cloak strategy and (30) students in the control group taught in the usual way, The researcher used the scientific material to be taught, which included the first four chapters of the social book for the second grade, the average course of study for the academic year (2018-2019), the statistical means The T-test and the difficulty coefficient of the paragraph and the parity of the paragraph were used for the effectiveness of the wrong

substitutes and the Vaccronbach equation, The results showed the superiority of the experimental group that studied the strategy of the mantle of the expert in the collection of social subjects. **Keywords: Strategy of the cloak of the expert:** is a dramatic educational survey strategy in which students are placed in the role of dramatic characters in the expert site. **Accomplishments:** The amount of information and knowledge obtained by the student in grades in the test prepared in such a manner that the specified levels can be measured.

مشكلة البحث:

يلاحظ أن المشكلات التربوية التعليمية التي تظهر في المواقف الصفية هي انخفاض مستوى التحصيل لدى الطلاب خلال عملية التعلم الصفّي؛ بسبب ضعف التفاعل والحيوية بين الطلاب، كذلك وجود بعض المتغيرات المشجعة على تلقي المعلومات بصورة سلبية من خلال جعل عملية التدريس عبارة عن تلقين ومن خلال خبرة الباحث المتواضعة في مجال التدريس لمس ضعفاً في تحصيل مادة الجغرافية وذلك من خلال:

١. شكوى العديد من الزملاء المدرسين نحو الطلاب وضعف تحصيلهم في مادة الجغرافية.
٢. متابعة سجل درجات الطلاب المتدنية من قبل الباحث في مادة الجغرافية، دليل على ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مادة الجغرافية.
٣. قلة استعمال طرائق التدريس الحديثة والوسائل والتقنيات التعليمية الفعّالة من عدد كبير من المدرسين والتي تساعد على تحفيز دافعية الطلاب نحو المادة.
٤. من خلال طرح سؤال على الطلاب لمعرفة أسباب ضعف تحصيلهم الدراسي وقلة دافعتهم نحو المادة (الجغرافية)، إذ إجابتهم عن العمل المستمر بالتتابع للمراحل الدراسية كافة في دمج مواد الاجتماعيات (التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية) في كتاب واحد من قبل وزارة التربية، مما يقلل من أهمية مادة الجغرافية وتقليل المعلومات والمفاهيم الجغرافية واختصارها والاكتفاء بالمعلومات العامة للجغرافية. انطلاقاً من ذلك ارتأى الباحث توظيف إستراتيجية عباءة الخبير التي تعدّ إحدى استراتيجيات النظرية البنائية المعاصرة لعلها تسهم بنتائج ايجابية في تدريس مادة الجغرافية للصف الثاني متوسط. ومما تقدم تحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

هل لإستراتيجية عباءة الخبير اثر في تحصيل مادة الاجتماعيات، لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
لتحقيق هدف البحث فقد صيغت (فرضية البحث) الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال إستراتيجية عباءة الخبير ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستعمال الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي.

أهمية البحث:

تشهد الألفية الثالثة التي نعيش فيها الثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات إذ أدت الثورات بجوانبها المختلفة إلى تغيرات في مجالات الحياة المختلفة كالمجال السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتربوي وفي ظل المعطيات ومتطلبات الواقع وتحديات المستقبل، فرض علينا الاهتمام بأساسيات المعرفة كالمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات (أبو زينة، ٢٠٠٩: ١٩٩) ويرى الباحث انه لا بد من مواكبة التطور السريع والانفجار المعلوماتي الذي يسابق الزمن، كذلك التأكيد على مراقبة أشكال التكنولوجيا وتنوعاتها والإفادة منها بصورة علمية ومنهجية صحيحة وكيفية استخدام التكنولوجيا بالصورة العلمية المناسبة التي تنهض بواقع الأمم وما يخدم الفرد والمجتمع. وقد ظهرت في السنوات الأخيرة نظريات تربوية استندت عليها عدد من الطرق والإستراتيجيات المستعملة في التدريس، ومن هذه النظريات النظرية البنائية التي تدعو إلى أن يبني المتعلم معرفته بنفسه من خلال تفاعله المباشر مع الموقف التعليمي ومع المعرفة الجديدة، ويربطها بما لديه من معارف سابقة في ضوء توجيهات المعلم. وتعد النظرية البنائية توجهاً تربوياً معاصراً لقي رواجاً واسعاً واهتماماً متزايداً في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، نظراً لما تحدثه من أثر عظيم في نفس المتعلم، فقد نقلت البنائية الاهتمام من العوامل الخارجية إلى العوامل الداخلية، أي ما يجري داخل عقل المتعلم مثل: معلوماته السابقة، ودافعيته، وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم قائماً على الفهم العميق ذي المعنى (pollard, 2003: 37) إذ تهتم النماذج البنائية بما ينتجه المتعلمون من مخططات للمفاهيم، كما تهتم بتطبيقها النشاط والفعال في المواقف الجديدة في أثناء التعلم وبعده، علاوة عن نقل المعرفة والخبرة للإفادة منها في بناء خبرات مرتبطة بمواقف جديدة (تاج الدين وصبري، ٢٠٠٠: ٥١) وهناك العديد من الإستراتيجيات التدريسية التي انطلقت من فكر البنائية، إذ كانت إستراتيجية عباءة الخبير واحدة من هذه الإستراتيجيات، إذ ترجمت هذه الإستراتيجية أفكار البنائية في مجال تدريس المواد المختلفة معاً، ومبتكرها هي دورثي هيثكوت (Dorothy Heathcote) من أكبر مناصري البنائية الاجتماعية، فهي ترى أن المتعلم في ظل إستراتيجية عباءة الخبير يصنع له فهماً ذا معنى من خلال مشكلات تقدم له، فيعمل مع زملائه على إيجاد الحلول لها في مجموعات، وأن هذه الإستراتيجية تسعى إلى مساءلة قضايا في العدالة الاجتماعية، بحيث تكون وجهة النظر موضوعية في مهمة، فالمعلم داخل عباءة الخبير ينظم السلوك ويعرض المعلومات ويكون خارج عباءة الخبير مساعداً، فلم يعد يستعمل صوت الخبير الأمر، بل هو اليوم الزميل المساعد، وأن الطلبة داخل العبءة يمثلون ويعبرون عن مشاعرهم بحيث يعمل على تطوير المراقبة من الرأس؛ لأنهم يصنعون عالماً يتحكمون به ويعيشون فيه، فضلاً عن أن كلاً منهم ناضج ويتحمل مسؤوليات الكبار، بحيث يكون انخراطهم في المهمات بمستوى انخراطه الاجتماعي وخياله

ومعلوماته .وتتكون إستراتيجية عباءة الخبير من أربعة عناصر وهي: فريق (مسؤول، والزيون، والتفويض، والمهمة) (هيثكوت ، ٢٠١٣ : ٥٩ – ٦٣) ورأت دورثي هيثكوت Dorothy Heathcote () في إستراتيجية عباءة الخبير طريقة لتعليم المنهاج بأكمله، فعندما يتولى الطلبة مسؤولية إدارة مشروع ما، فهم يحتاجون للعمل فيه على عدد من مجالات المنهاج منفردة أكانت أم مجتمعة، فعلى سبيل المثال إذا كان لعب الطلبة أدواراً درامية مثل خبراء غابات قلقين من اقتراب أي شخص من المناطق الخطرة، فمجالات المنهاج في الجغرافيا، والرياضيات، واللغة الانكليزية، والعلوم (Heathcote, 2010: 3) وعباءة الخبير كإستراتيجية بنائية تعمل على ترابط الموضوعات وتداخلها في علاقاتها الجانبية، وهي في العادة تقوم على عناصر متعددة آتية من حقول معرفية ومجالات حياتية مختلفة، تتضافر معاً في سياق محدد، لتبني مشروعاً عبر توظيف درامي يأخذ بالاعتبار الجغرافيا والتاريخ والثقافة والمجتمع (الكردي، ٢٠١٠: ٥) وخلال التوظيف الدرامي ينشغل المعلمون والطلبة بالاستكشاف من خلال التعاون، فالمدرس لم يعد ينقل المعلومات فحسب، فهو يوجه أسئلة تقود إلى مجموعة أخرى من الأسئلة، فضلاً عن إعداد تجارب تعليمية مهمة في الصف، ويسعى إلى مساعدة الطلبة على غرس الثقة الشخصية والأمن الذاتي.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة: ما اثر إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

حدود البحث:

- ١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط / المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة - الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م.
- ٢- الفصول الأولى من كتاب الاجتماعيات المقرر من قبل وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م.
- ٣- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م.

تحديد المصطلحات:

الإستراتيجية:

هي فن توظيف وتنسيق الفعاليات التعليمية لتحقيق الأهداف، وهي مجموعة من الطرق والأساليب، والإمكانات، ويتحكم في آلية الإستراتيجية بعض المعايير: المعلم، والطلبة، والوقت، والإمكانات، والأهداف، والمهارات. (الأغا واللؤلؤ، ٢٠٠٩: ١٦٤ - ١٦٥)

يعرفها الباحث إجرائياً:

خطوات متناسقة ومتدرجة يقوم بإجرائها المعلم في الصف للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

إستراتيجية عباءة الخبير:

هي إستراتيجية درامية استقصائية تعليمية يتم خلالها تأطير الطلاب في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير، وتقود لموضوع يستثمر أعمال ونقاشات الطلاب كما لو أنهم بالغون، ويصنع الطلاب عالماً خاص بهم إذ أن لها روابط قوية مع اللعب، والطلاب يدخل إلى المهمات بمستوى انخراطه الاجتماعي وخياله ومعلوماته بحيث يمكن تطويع عباءة الخبير لخدمة أي عمل للمنهاج بنحو تكاملي (صالحة، ٢٠١٤: ٧)

يعرفها الباحث إجرائياً:

هي إحدى استراتيجيات النظرية البنائية التي تتكون من فريق متكامل بغية التوصل إلى نتائج يراد تحقيقها في مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط.

التحصيل:

مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات معبراً بالدرجات في الاختبار المعد بنحو يمكن معه قياس المستويات المحددة. (شحاته والنجار، ٢٠٠٣: ٨٩)

ويعرفه الباحث إجرائياً:

هو مقدار ما حصلوا عليه طلاب الصف الثاني متوسط عينة البحث من مادة الاجتماعيات المقرر تدريسها لهم ويقاس بالدرجات التي حصلوا عليها بعد اجتيازهم الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث، والذي يطبق في نهاية التجربة.

الاجتماعيات ويعرفه الباحث إجرائياً:

عبارة عن حقائق ومفاهيم ومصطلحات ومعلومات تضمنت كتاب الاجتماعيات للصف الثاني متوسط ضمن تجربة البحث.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة**أولاً/ خلفية نظرية: إستراتيجية عباءة الخبير:**

إن سياسة التلقين تعد حاجزاً بين الطفل وإبداعاته، وعلى القائمين على العملية التعليمية تحرير الطفل من تلك القيود من أجل إيجاد جيل قادر على مواجهة مشكلات الحياة. يؤكد التربويون أن تدريس المناهج لم يعد نقل المعرفة تقليدياً إلى الطالب وحفظها واسترجاعها، بل عملية تعنى بالتفكير وتنشيط المعرفة السابقة للطلاب، وبناء المعرفة واكتسابها وفهمها والاحتفاظ بها واستعمالها، وذلك من منظور نمو الطالب عقلياً ووجدانياً ومهارياً، وتكامل شخصيته من مختلف جوانبها وفي سياق قصصي اجتماعي (زيتون، ٢٠٠٤: ٤٢) وبالرغم من أن التربويين متفقون على أهمية ذلك، إلا أنه لا يوجد اتفاق بينهم على كيفية تنمية هذه المهارات، فقد ظهرت العديد من الإستراتيجيات لتنمية مهارات حل المشكلات، ومن

بين هذه الاستراتيجيات إستراتيجية عباءة الخبير للخبيرة البريطانية دورثي هيثكوت (Dorothy Heathcote) والتي تهدف إلى نقل المتعلم من مكانه إلى منطقة النمو المجاور، وتعد هذه الإستراتيجية نهجاً متكاملًا تعمل على اكتساب الطلبة مهارة ترابط المعرفة، ويرى أي حدث أمامه من جوانب متعددة عوضاً على أن إستراتيجية عباءة الخبير تؤكد على الترابط بين أنواع المعرفة. تُعد عباءة الخبير نهجاً ذا مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والاجتماعي، فضلاً عن علاقتها باكتساب مهارات حياتية (Heathcote, 2004: 15) والنمو المعرفي هو الحاصل في اكتساب معرفة جديدة حول مادة علمية يتضمنها المشروع الذي ينخرط فيه الطلبة، والإفادة من المعرفة الناتجة عنه لاحقاً. والنمو الاجتماعي هو التطور الحاصل في التفاعلات والعلاقات الاجتماعية في أثناء عمليتي التعليم والتعلم، وما ينتج من قيم لها علاقة في الدعم والمساندة والتعاون والمشاركة مع الآخرين. والمهارات الحياتية هي اكتساب الطلاب لمهارات متنوعة من شأنها أن تفيدهم في حياتهم العلمية والحياتية، مثل مهارة التفاوض، والتعلم الذاتي، والتعبير بأشكاله المختلفة سواء الشفوي أو الكتابي أو الجسدي. وتعرفها دورثي هيثكوت التي ابتدعت مفهوم عباءة الخبير: إستراتيجية قائمة على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم، وتتضمن الفكرة الأساسية في ذلك أن الطلاب يتعلمون المنهاج كما لو أنهم مجموعة متخيلة من الخبراء، وأنهم يكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسؤوليات خاصة.

عناصر عباءة الخبير:

يبين هيثكوت وبولتون (Heathcote & Bolton) أن هذه الإستراتيجية تتكون من عناصر أساسية

جوهريّة:

١. المشروع: يتشارك الطلبة والمتعلمون المسؤولية وبنحو تدريجي مشروعاً قائماً في العالم الخيالي.
٢. الزبون: يهتم الطلبة والمتعلمون بالأنشطة الضرورية لتحقيق الأهداف.
٣. الخبراء: يتفاعل الطلبة والمتعلمون مع أنفسهم لإنجاز المهمة للزبون.
٤. المهام: ينخرط الطلبة من أجل إنجاز المشروع (متطلبات المنهاج) من داخل العالم المتخيل.
٥. الموقع: موقع المعلم مشارك وداعم للطلاب كزميل، وأن يتأكد من مواقع الطلاب في بناء وجهة نظرهم في الدور.

٦. التأمل: تأمل الطلاب في أعمالهم من أجل إنتاج المعرفة (Heathcote & Bolton, 1995:14)

الفرق بين الدراما التكوينية وعباءة الخبير:

يُميز لوك أبوت (Look abbot) بين الدراما التكوينية وعباءة الخبير بقوله: تعلم الطلبة كيف يبني الأفراد المعاني والقيم من جراء تعرضهم لتجارب حياتية مختلفة؟ أما عباءة الخبير، فمن خلالها نستطيع أن نوظف ما نشاء من موضوعات في المنهاج، وكلاهما بحاجة إلى استكشاف واستقصاء

وطرح أسئلة لكي يعمل النظام بنحو فعال (وهبة، ٢٠١٠: ٤١) ويفرق الكردي بين الدراما التكوينية وعباءة الخبير بقوله: الدراما التكوينية هي التي تبني على تأطير الطلاب في دور شخصيات قصصية درامية لاختبار العالم من وجهة نظر شخصية، في حين أن عباءة الخبير مصممة لتعليم المنهج من خلال تأطير الطلاب في موقع الخبراء للتدخل في العالم، من هذا الموقع، وتنفيذ مهمة يطلبها زبون ما، ويمثل مرجعية المشروع المتخيل. (الكردي، ٢٠١٠: ٨).

الأهداف التي يمكن تحقيقها عند انخراط الطلاب في دور داخل عباءة الخبير:

١. منح الطلاب وجهة نظر يباشرون منها عملية التعلم، ومن شأن ذلك أن يساعدهم في التفكير، مما يؤدي لاحقاً لوجهات نظر متعارضة والجدل والتفكير، ما يوصلهم إلى فكرة أكثر نضجاً.
 ٢. تعلم اللغة عند وضعهم في مواقع محددة من خلال الحديث والاستماع.
 ٣. مساعدة الطلاب على استكشاف محتوى محدد.
 ٤. حماية الطلاب عندما يتخذون موقفاً داخل القصة المتخيلة دون خطر أو تهديد.
 ٥. رفع مكانة الطلاب مثل وضعهم في أدوار بسلطات خبراء بالغين.
 ٦. تماسك مجموعة التعلم من خلال الطلب منهم أن يعملوا معاً.
 ٧. تعزيز مهارات الاتصال والصحة الاجتماعية، فقد تظهر مرحلة وهم داخل الدور يختلفون فيها، فيقومون بالتفاوض أو أن يتفقوا على أن يختلفوا في سبيل معالجة القضايا التي تواجههم. المدرسة الصيفية/ برنامج الدراما في سياق تعليمي (مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، ٢٠١٣)
- أهمية توظيف إستراتيجية عباءة الخبير في عملية التعليم:**

١. تحقيق التكامل والترابط في المعرفة وتنمية المهارات الفردية عند الطلاب (Heathcote, 2004:9)
٢. امتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم من خلال بناء مجتمع في الصف.
٣. إضفاء جو من المتعة في عملية التعليم.
٤. توفر للمعلمين فرصة إعادة اكتشاف موهبتهم مع الطلبة في عملية التعليم.
٥. تعمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق (Abbott, 2005:3)
٦. العمل على إدراك شيء جديد مفيد للطلبة وتغيير في فهم المضمون .
٧. العمل على تحسين في المهارات الحياتية بما في ذلك تعلم اللغة بنحو أشمل.
٨. تطوير في المهارات المتنامية في استعمال الشكل الدرامي .
٩. تعمل على استقلالية مجموعاتها الصغيرة .
١٠. غياب النوع العادي التقليدي لحديث المعلم .
١١. زيادة ظهور الاستعداد الفردي لدى الطلبة وتكشف عن نفسها في سلوكيات مختلف الأفراد

١٢ - تعمل على تفريغ نتائج الحوار المعمق مع الطلبة (Heathcote&Bolton,1995:9)

١٣ . الانخراط من خلال تسخير حماسة الطلبة، وقدرتهم على تخيل أنفسهم بموقع المسؤولية. (Edmision,2005:3) ويرى الباحث أهمية عباءة الخبير في أنها تزيد من ثقافة الطلبة، وتنمي الوعي لديهم من خلال المشاركة في حل المشكلات والمهام المطروحة من زوايا مختلفة، وتعزز ثقتهم بأنفسهم فضلاً عن ممارسة الطلبة أنواعاً مختلفة من التفكير، ومساعدة الطلبة على طرح الأسئلة الاستقصائية وإدخال جو من المرح والبهجة في أثناء التعلم، لا سيما أنها أسلوب سهل ممكن استعماله مع الصغار.

دور المعلم باستعمال إستراتيجية عباءة الخبير:

يؤدي المعلم دوراً مرناً على وجه التحديد، بحيث ينخرط المعلم بنحو متكرر بالقفز بنحو حاذق والانزلاق بخفة والاستدارة فجأة، أو حتى تخطي عالمي الخيال والواقع، وقد يستغرق الأمر بضع ثوانٍ إذ يحتفظ بدور، وسرعان ما يتم التنازل عنه، ثم يستأنف ثانية، ويمكن حتى التواصل بكلمة، ورفع حاجب على نحو من الغموض المعتمد بين الاثنين، وهو أيضاً شيء فيه مفارقة، إذ يولد الاستعمال علاقة صحية بين المعلم والطالب، في حين ينذر الحديث، وكذلك الأفعال خارج الدور سلفاً بمغامرة الدراما وقوتها وكلاهما أساسى (هيثكوت ، 2012 : 35) .

مزايا دور المعلم في إستراتيجية عباءة الخبير:

- ١ . المعلم منخرط داخل الدراما ويستطيع أن يرى مع طلبته ما يجري.
- ٢ . السيطرة على سير العمل والتوتر؛ لأنه على تواصل مع الإيقاع الداخلي للعمل.
- ٣ . يستطيع أن يدعم ويشجع ويترك خطوط الاتصال مفتوحة، بحيث يستطيع الجميع العمل.
- ٤ . لديه الفرصة لتقاسم الاكتشاف مع طلبته والتقدم معهم نحو فهم جديد.

مزايا دور الطلاب في إستراتيجية عباءة الخبير:

- ١ . يوفر ذلك لهم فرصاً لتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات وتولي قيادة المجموعة.
 - ٢ . توفير حرية التعبير عن مواقفهم ووجهات نظرهم في ظل أمان الدور.
 - ٣ . يمنحهم ذلك متعة تحدي المعلم بالثقة. (مورغان وساكستن، ٢٠١٢ : ٩)
- ويرى الباحث أن التعليم يتطلب تكريس الأنفس للمهنة، وأن نسمح لأنفسنا لنكون قلقين، وأن نملك القدرة على أن نكون أنفسنا وليس واجهة للآخرين، حتى نكون قادرين على القبول بحدود وضعنا، وأن يصبح في إمكاننا القيام بشيء، وأن نكون قادرين على التأثير بالآخرين والتأثر بهم، وفي عمل عباءة الخبير هو أننا نحاول الحصول على خبرات ذات مغزى، وأن نجعل الطلاب يبدون اهتماماً مع أنهم ربما لا يمتلكون المفردات اللازمة لذلك. إن إستراتيجية عباءة الخبير تعمل على رؤية العالم من خلال

الطلاب، مما يوفر تجديداً للطاقة، وبما يمكن النظر إلى الأشياء من منظورين مختلفين، ويمكن أن ننظر إلى الأشياء من خلال أعينهم، وليس من خلال عين المعلم، فعباءة الخبير تساعد على خلق عالم منضبط وإيجاد سبل استخدام القوة بدون أن تكون بالضرورة قوة المعلم. ويرى الباحث أن إستراتيجية عباءة الخبير تسهل على المعلم أن يتطرق إلى المنهاج ومواضيعه مهما كانت، وفي الوقت نفسه يتناول القيم والمواقف عبر الدراما التكوينية، ويجعل الطلاب يخططون لما يريدون تعلمه ويقودون عملية التعلم عبر الاستقصاء. والمعلم الجدّي في هذا النموذج هو الذي يتقن مهارة التساؤل وطرح الأسئلة، وأيضاً مهارة بناء السياق والموقف التعليمي المناسب الذي يحدث فيه تعلم حقيقي ذو معنى. يمكن في عباءة الخبير أن يكون لدينا صف مليء بالأسئلة غير المجاب عنها بدلاً من صف مليء بالإجابة غير المستهدفة بالسؤال.

ثانياً: الدراسات السابقة: دراسة عوض الله ٢٠١٣:

تلقي الدراسة الضوء على استعمال نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم من خلال سياق الدراما، وعلاقته بمساعدة الطلبة للوصول إلى مناطق نمو تفوق نموهم العمري الزمني، وتحديدًا النمو المعرفي والاجتماعي فضلاً عن اكتساب مهارات حياتية جديدة، وقد أجريت الدراسة على عينة قصديه من (26) طالبة من الصف السابع الأساسي، واعتمدت الدراسة المنهج الكيفي وتحديد تحليل المحتوى لبيانات التثليث من عدة مصادر:

١. المنتجات التعليمية للمشاهدات في عينة طبقية من الحصص المسجلة على الفيديو.
٢. استجابة عينة الدراسة في المقابلات المعمقة. ٣. استجابة عينة الكتابية، وشملت أدوات الدراسة على:
 - (أ) قوائم رصد العبارات المتجذرة المأخوذة من مصادر البيانات المختلفة.
 - (ب) أداة قياس محكمة ذات خلفية نظرية صممت لأغراض مقارنة النتائج الإحصائية والوصفية، والتي نتجت عن الأداة الأولى. وأجابت الدراسة عن السؤال الرئيس: كيف يعمل نهج دراما عباءة الخبير على مساعدة المتعلم لإنتاج معرفة علمية وفنية مترابطة؟ وما يتفرع عنه أسئلة فرعية، وتدل النتائج على أن نهج دراما عباءة الخبير يعمل على مساعدة عينة الدراسة على فهم المادة المعرفية المقررة (مرض السكري)، واستعمال تلك المعرفة في كتابة سيناريو لفيلم توعية عن المرض، كما تظهر النتائج تطور قدرة العينة على التعلم باستعمال الاستقصاء، ونموها اجتماعياً في مهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابية وما يرافقها من قيم واتجاهات اجتماعية من تعاون، وتشارك، ودعم، وتشجيع واحترام متبادل في أثناء العمل، وأشارت الدراسة أيضاً إلى اكتساب العينة لكثير من المهارات الحياتية والذهنية، مثل مهارة التعبير الكتابي، والقدرة على التأمل، وعلى التعبير عن الذات، فضلاً عن القدرة على ذات المعرفة، وأصبح لدى البعض منهن قدرة

على التعلم الذاتي وتحقيق الذات من وجهة نظرهن، وأن معظم أشكال التطور التي حصلت للطلّابات من تطورات معرفية واجتماعية وقيميّة قد ظهرت بنسبة توافق عالية تراوحت بين (66.66% إلى 100%) من مصادر البيانات المختلفة (عوض الله، ٢٠١٣: ٣)

دراسة صالحة ٢٠١٤:

أجريت الدراسة في فلسطين، اثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية عباءة الخبير في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس، بلغت عينة البحث (٦٠) طالب وطالبة وتوزعوا إلى مجموعتين بالتساوي، اعد الباحث اختبار في مهارات القدرة على حل المشكلات. وبعد تطبيق الاختبار على الطلبة قبلي وبعدي، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية التالية: المتوسطات والانحرافات المعيارية لوصف درجات طلاب مجموعتي البحث على اختبار مهارات القدرة على حل المشكلات واختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعتين وحساب الدلالة الإحصائية. وكانت نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الطلبة في الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي (صالحة، ٢٠١٤: ٤)

عرض مقارن عن الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث الأهداف: تشابهت الدراسات السابقة في أهدافها، إذ إنّها بحثت في أثر عباءة الخبير في تحصيل المتعلمين وتغيير اتجاهاتهم ودافعيتهم نحو التعلم.

ثانياً: من حيث عينة الدراسة: إنّ عينات الدراسات السابقة تمثلت في فئتي المتعلمين والمعلمين، وبذلك فقد تشابهت جزئياً مع الدراسة الحالية، والتي اهتمت بالمتعلمين.

ثالثاً: من حيث الأدوات المستعملة: تنوعت أدوات الدراسات السابقة، فمنها من اختار المقابلة والاختبار، ومنها من وظّف تحليل المحتوى، أما الدراسة الحالية فقد ركّزت على الاختبار كأداة لها.

رابعاً: من حيث المنهج المستعمل: اتبعت الدراسات السابقة المنهج التجريبي، مثل المنهج المتبع في الدراسة الحالية.

خامساً: من حيث النتائج: أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أثر إستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل المتعلمين واتجاهاتهم ودافعيتهم وميولهم وقيمهم نحو التعلم، كما أشارت نتائج تلك الدراسات إلى تأثير الإستراتيجية في اهتمام المعلمين والمتعلمين.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهجية البحث:

اختار الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه؛ لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج، والمقصود من مصطلح "تجريبي" تغير شيء وملاحظة أثر التغير في شيء آخر (أبو حويج، ٢٠٠٢: ٥٩)

ثانياً: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، والتجربة تعني: تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث، أي أن التجربة تغيير مقصود بحد ذاته، يحدثه الباحث عمداً في ظروف الظاهرة المراد دراستها، والتصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث، فلا بد من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به، لضمان سلامته، ودقة نتائجه (عبدالرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٨٧) وعلى وفق الخصائص السابقة تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث صعبة وجزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات؛ بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية والنفسية وأحد الأسباب الرئيسة لذلك أن الإنسان هو محور القياس في العلوم، وهو دائم التغير وأحياناً يصعب إخضاعه للضبط (علام، ٢٠٠٦: ٢٤) لذلك اعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ملائماً لظروف البحث فجاء التصميم كما في جدول (١) للتصميم التجريبي للبحث

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية عباءة الخبير	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة التقليدية		بعدي

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته:

أ. مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية مدينة بغداد /الرصافة الثالثة للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ م.

ب. عينة البحث:

هي جزء من المجتمع الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عدداً من أفراد المجتمع الأصلي، اختار الباحث قصداً متوسطة الفجر الجديد للبنين لتكون ميداناً لإجراء البحث؛ وذلك للأسباب التالية: ١

١- استعداد إدارة المدرسة ومدرسي المادة التعاون مع الباحث.

٢- احتواؤها على أكثر من شعبة.

٣- قرب المدرسة من سكن الباحث ما يتيح له متابعة التجربة باستمرار.

٤- تشابه صفوف المدرسة من حيث الإنارة والتهوية وموقع الصفوف ما يلغي العوامل الدخيلة التي قد تؤثر في التجربة. زار الباحث المتوسطة المذكورة قبل بدء التجربة لإعداد قوائم بأسماء طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) وتضم (٦) شعب للثاني المتوسط، واختار الباحث بطريقة عشوائية الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة الاجتماعيات وفق إستراتيجية عباءة الخبير، وقد بلغ عدد أفرادها (٣٤) طالباً، واختار شعبة (د) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة الاجتماعيات بالطريقة التقليدية من غير التعرض للمتغير المستقل، وقد بلغ عدد أفرادها (٣٣) طالباً، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٢) طلاب من المجموعة التجريبية و(٣) طلاب من المجموعة الضابطة أصبح المجموع النهائي للطلاب (عينة البحث) (٦٢) طالباً، أما سبب استبعادهم فهو امتلاكهم خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس أثناء التجربة وقد تؤثر في المتغير التابع (الاختبار التحصيلي) وفي دقة النتائج، علماً أن الباحث استبعد نتائج الطلاب الراسبين من التكافؤ الإحصائي والنتائج النهائية فقط، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام الدراسي وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ج	٣٤	٢	٣٢
الضابطة	د	٣٣	٣	٣٠
المجموع		٦٧	٥	٦٢

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

كافأ الباحث إحصائياً بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إحصائياً، قبل الشروع بالتدريس الفعلي في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها، وهذه المتغيرات هي: ١. اختبار مستوى الذكاء ٢. درجات التحصيل السابق للاجتماعيات.

١. درجات اختبار الذكاء:

اعتمد الباحث على اختبار رافن (Raven) للذكاء؛ لأنه من الاختبارات التي جرى تقنينها على البيئة العراقية. وطبق الاختبار على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٥,٤٣٧) درجة وبانحراف معياري (٩,١١١)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٤,٦٣٣) درجة وبانحراف معياري (٦,٤٠٣)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أن ليس هناك فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٠٠) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) وبدرجة حرية (٦٠)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في جدول (٣)

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الذكاء

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٢	٣٥,٤٣٧	٩,١١١	٦٠	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
الضابطة	٣٠	٣٤,٦٣٣	٦,٤٠٣		٠,٤٠٠	٢,٠١١	

٢. درجات التحصيل السابق لمادة الجغرافية (الأول المتوسط):

تم الحصول عليها من خلال الوثائق الخاصة بالطلاب وللمقارنة بين طلاب مجموعتي البحث في هذا المتغير تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وعند إجراء الموازنات بين متوسطات درجات المجموعتين، وجد أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٧١,٩٤٤)، بانحراف معياري (١٢,٦٣١)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٧٠,٢٣٥)، بانحراف معياري (١١,٢٥٥)، وباستعمال الاختبار لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أن ليس هناك فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة

التائية المحسوبة (٠,٥٩٧) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) وبدرجة حرية (٦٠)، وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

للمجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق للاجتماعيات

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٢	٧١,٩٤٤	١٢,٦٣١	٦٠	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
الضابطة	٣٠	٧٠,٢٣٥	١١,٢٥٥		٠,٥٩٧	٢,٠١١	

خامساً: ضبط بعض المتغيرات الدخيلة:

حاول الباحث الحفاظ على سلامة التجربة بضبط المتغيرات الدخيلة، والتي يمكن أن تؤثر على نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي: الفروق في اختيار العينة، والاندثار التجريبي، والنضج، وأداة القياس، وظروف التجربة، والحوادث المصاحبة.

سادساً: الإجراءات التجريبية:

تمثلت بـ(سريّة البحث، والوسائل التعليمية، ومدة التجربة، والمادة الدراسية، والقائم بالتجربة، وإجراء التجربة، وتوزيع الدروس)، وقد كانت جميعها متماثلة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

سابعاً. متطلبات البحث: - تحديد المحتوى (المادة التعليمية):

حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها في أثناء مدة التجربة، وقد وضع الموضوعات التي ستدرس على وفق مفردات المنهج الدراسي وتسلسلها الزمني في كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الثاني متوسط للعام الدراسي (٢٠١٨ . ٢٠١٩ م)

- صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحث (١٠٣) أهدافاً سلوكياً للفصول الأربع الأولى ضمن مستويات بلوم الست المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقييم)

- أعداد الخطط التدريسية: أعد الباحث خططاً تدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة بواقع (١٦) خطة بواقع ١٦ خطة على وفق إستراتيجية عباءة الخبير، و ١٦ خطة وفق الطريقة التقليدية.

ثامناً: أداة البحث: أن طبيعة البحث الحالي وأهدافه تتطلب استعمال أداة واحدة لقياس التحصيل، وفيما يأتي توضيح لهذه الأداة.

الاختبار التحصيلي: الهدف من تصميم الاختبار التحصيلي هو قياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، أو في نهاية مدة تعليمية معينة (مجيد وعيال، ٢٠١٢: ٢٥) لقد أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً على وفق الخطوات الآتية :

١- تحديد الهدف من الاختبار: أن هدف هذا الاختبار هو قياس تحصيل طلاب المجموعة التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة مدى فاعلية إستراتيجية عباءة الخير في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الاجتماعيات.

٢- تحديد مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم التي يقيسها الاختبار: حُدِدت أبعاد الاختبار التحصيلي بالمستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) لملاءمتها لمستوى المرحلة الدراسية (الصف الثاني المتوسط).

٣- أعداد جدول المواصفات: أعدّ الباحث جدول مواصفات (خريطة اختبارية) تضمنت توزيع فقرات الاختبار بين الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وبحسب الأهمية النسبية لكل منها، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى، ولأجل ذلك أعدّ الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة، والأهداف السلوكية. كما في جدول (٥) .

جدول (٥) جدول المواصفات الخاص باختبار التحصيل

الفصل	وزن المحتوى	المعرفة %٤٦	الفهم %٢٤	التطبيق %١٩	التحليل %١١	المجموع %١٠٠
الأول	% ١٨	٢	١	١	١	٥
الثاني	% ١٤	٢	١	١	.	٤
الثالث	% ٢٩	٤	٢	٢	١	٩
الرابع	% ٣٩	٦	٣	٢	١	١٢
المجموع	% ١٠٠	١٤	٧	٦	٣	٣٠

٥- صياغة فقرات الاختبار: صاغ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل) على وفق جدول المواصفات إذ اعتمد الباحث على الاختبارات الموضوعية وحرص الباحث تغطية جميع مفردات المحتوى الدراسي.

٦- ترتيب فقرات الاختبار: اعتمد الباحث على ترتيب فقرات الاختبار الذي أعده بحسب الشكل، مع مراعاة التدرج على وفق تصنيف (Bloom)، فجاءت فقرات الاختبار مرتبة على النحو الآتي:
أ. الترتيب من الأسهل إلى الأصعب.

ب. ترتيب حسب شكل الفقرة عند احتواء الاختبار على أكثر من شكل من أشكال الفقرات

ت. ترتيب حسب المحتوى (العزاوي، ٢٠٠٧: ٦٨)

٧- صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار صحته في قياس ما يدعي ان يقيسه والاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه (مجيد وعيال، ٢٠١٢: ٩٥) وللتثبت من صدق الاختبار وقدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، عمد الباحث إلى استعمال:

أ. الصدق الظاهري: عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، والمستويات التي تقيسها ومدى الملاءمة لمستويات طلاب الثاني المتوسط (عينة البحث).

واعتمد الباحث على نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين حول صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار، وفي ضوء ذلك عُدلت عدد من فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) من الآراء، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختبارية بنحوها النهائي (٣٠) فقرة اختبارية، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

ب. صدق المحتوى: يعد بناء جدول المواصفات من مؤشرات صدق المحتوى المهمة للاختبار. لذا أعدّ الباحث الاختبار التحصيلي في ضوء جدول مواصفات. خريطة اختبارية- صممت لهذا الغرض وعُرضت مع الاختبار التحصيلي على الخبراء والمحكمين، وبذلك تمكن الباحث من التثبت من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

٨. تعليمات الاختبار: أعدّ الباحث التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي لمادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط بحيث تكون سهلة وواضحة وتضمنت:

أ. تعليمات الإجابة: * أمامك اختبار يتكون من (٣) أجزاء، الجزء الأول يتكون من (١٠) فقرات لكل فقرة أربع إجابات واحدة منها صحيحة فقط، أما الجزء الثاني فيتكون من (١٠) فقرات من نوع (صح وخطأ)، والجزء الثالث من (١٠) فقرات (أملأ الفراغات) * المعلومات الخاصة بالطلاب التي يستلزمها البحث (١) * الإجابة على ورقة الإجابة * اقرأ كل سؤال بدقة قبل الإجابة .

ب. تصحيح الاختبار: خصص الباحث درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أما الفقرات المتروكة فقد عوملت معاملة الإجابة الخاطئة. وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار الكلي (٣٠) والدرجة الدنيا (صفر).

٩. تجربة وضوح التعليمات وفقرات الاختبار: للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيتها، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طبق الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (٣٥) طالباً من طلاب متوسطة الطموح للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة/ ٣، لها نفس مواصفات عينة البحث، فقد توصل الباحث إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق حساب متوسط زمن

الطلاب، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائهم من الإجابة، واستعمل الباحث المعادلة (٢) في استخراج زمن الإجابة، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار ألتحصيلي (٤٥) دقيقة

١٠. عينة التحليل الإحصائي للاختبار: بعد أن تأكد الباحث من صدق المحتوى للاختبار، ولغرض التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار لحساب كل من معامل الصعوبة، وقوة التمييز، وفعالية البدائل، ومعامل الثبات، وتقدير الوقت المستغرق في الإجابة وكذلك للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي من طلاب الثاني المتوسط في متوسطة الطموح للبنين عينة بلغ قوامها (١٠٠) طالب.

١١. تحليل فقرات الاختبار: ولتحليل فقرات الاختبار إحصائياً والتثبت من ثباته، طبق الباحث الاختبار على عينة التحليل الإحصائي من طلاب الصف الثاني متوسط، وبعد تطبيق الاختبار، وتصحيح إجابات الطلاب، رتب الباحث درجاتهم تنازلياً، ومن ثم قسم أوراق الإجابة على فئتين (عليا، ودنيا)، واختار نسبة (٢٧%) من إجابات الطلاب من المجموعة العليا، و(٢٧%) من إجابات الطلاب من المجموعة الدنيا؛ لأن هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧١)، وبهذا بلغ عدد الطلاب في عينة التحليل الإحصائي للمجموعتين (٥٤) طالباً، بواقع (٢٧) طالباً في المجموعة العليا، و(٢٧) طالباً في المجموعة الدنيا، ثم حُسبت الدرجات على النحو الآتي:

أ. صعوبة فقرات الاختبار: بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٤١ - ٠,٧٢)، ويستدل الباحث من هذا أن الفقرات الاختبارية جميعها، تعد مقبولة وصالحة للتطبيق، إذ تشير الأدبيات أن الاختبار الجيد هو الذي يضم فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) .

ب. تمييز فقرات الاختبار: وبعد حساب معامل التمييز لكل فقرة من الفقرات، اتضح أنها تتراوح بين (٠,٤٠ - ٠,٧٨)، وتعد فقرات الاختبار جيدة، إذا كان معامل تمييزها (٠,٢٠ - ٠,٨٠)

١٢. ثبات الاختبار: ويعني مدى دقة الدرجات كدليل ويتم تحديد الثبات للدرجات من خلال انعكاس الفروق بين الطلاب في تحقيقهم للأهداف التي يقيسها الاختبار. (علام، ٢٠٠٦ : ٢٣١)، وثبات الاختبار يعني الدقة، والثقة المتوافرة في أداة القياس؛ لأن الأداة المتذبذبة لا يمكن الاعتماد عليها، ولا الأخذ بنتائجها، وأنها مضیعة للجهد، والوقت، والمال. ولإستخراج الثبات طرائق متعددة، منها: طريقة معامل الفايرونيباخ التي استعملها الباحث: أن كل معامل ثبات هو في الأصل يعتمد على الارتباط وفكرة هذه المعادلة تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات

على أي فقرة أخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى، ويبرز استعمال معادلة وضعها كرونباخ (١٩٥١) تستند على حساب مجموع تباين درجات الطلاب على الفقرة، وتباين درجات الاختبار الكلية ومجموع فقرات الاختبار (مجيد وعيال، ٢٠١٢: ٨٧)، واستعمل الباحث طريقة ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات للفقرات الموضوعية، فبلغ (٠,٨٣)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا كان أكبر من (٠,٧٠) لان معامل تفسيره يصبح أكثر من (٥٠%) (Foran, 1961: 85)

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (spss) .

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

للتحقق من الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية عباءة الخبير ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل. وباحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتباين تحصيل المجموعتين، واستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين كانت النتائج كما في جدول (٦)

جدول (٦) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين متوسط درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي .

المجموعة	أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٢	٢٥,١٢	٥,٩٣٤	٦٠	المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
الضابطة	٣٠	١٨,٦٦	٨,٠١٥		٣,٣٩٦	٢,٠١١	

يتضح من الجدول (٥) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي كان (٢٥,١٢) وبانحراف معياري (٥,٩٣٤)، بينما كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٨,٦٦) وبانحراف معياري (٨,٠١٥) ولاختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣٩٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٦٠) وهذا يعني وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين ولصالح المجموعة التجريبية. وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل بوجود الفرق. وهذا يشير إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال إستراتيجية عباءة الخبير على أداء أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي.

تفسير النتائج:

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي ، ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية عباءة الخبير على طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في التحصيل وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (عوض الله، ٢٠١٣)، و(صالحه، ٢٠١٤) ويعزى هذه التفوق إلى طبيعة المعالجات التجريبية ولصالح التدريس في ضوء إستراتيجية عباءة الخبير إلى نقاط عديدة أهمها:

- أ. اهتمت إستراتيجية عباءة الخبير بالمتعلم (الطلاب) ولم يلغ دوره، كذلك اهتم بالمدرس، والطريقة التدريسية، وعناصر المنهج، أدى إلى تحقيق نتائج تعليمية جيدة لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- ب. أن الأهداف السلوكية ساعدت المدرس على اختيار النشاطات التعليمية التي تحقق تحصيل أفضل للطلاب، وإنها أدت إلى تحسين نوعية المتابع التعليمي، والإجراءات التعليمية.
- ج. استعمال مجموعة من الطرائق والأساليب التدريسية المختلفة، أدى إلى التنوع في الطرائق والأساليب التدريسية، وعدم الاعتماد على طريقة، واحدة قد لا يتناسب مع الموضوعات جميعها، أو المتعلمين جميعهم، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة في التحصيل لدى الطلاب.
- د. استعمال أساليب التقويم المختلفة (القبلية، والبنائية، والبعدية)، والتغذية الراجعة يؤدي إلى تقويم العملية التعليمية المستمر في جميع مراحلها، ويعمل على التعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها، ما يؤدي إلى تطويرها، ومن ثم يؤدي إلى زيادة التحصيل، لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- هـ. تنوع النشاطات التعليمية، وتحمل الطلاب مسؤولية تنفيذها في الدرس، تعد دعماً للتنظيم المعرفي، الذي يتوصلون إليه، ويتيح لهم الفرصة لتقويم ما تم انجازه.
- و. أن تحليل البيئة الصفية ودراساتها، والموارد المتاحة أدى إلى الإفادة من الوسائل التعليمية المتوفرة في مجال الدراسة، واستعمالها في الدروس، واستعمال الوسيلة التعليمية نحو مخطط يؤدي إلى تيسير التعلم، وتوافر الوقت والجهد، فضلاً عن التشويق، وإثارة دافعية التعلم لدى الطلاب.
- ز. ربط المادة العلمية بالواقع الذي يعيش فيه الطلاب، واستعمال الأمثلة من البيئة الجغرافية التي يعيش فيها الطلاب التي لها الأثر الكبير في تحسين مستوى تحصيل طلاب المجموعة التجريبية.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث، توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

١. أن التدريس على وفق إستراتيجية عباءة الخبير أكثر ترتيباً وتسلسل وتدرج من خلال العملية الترابطية للمحتوى الدراسي ، ومن ثم أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية.

٢. أن التدريس على وفق إستراتيجية عباءة الخبير أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية في زيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
٣. يتطلب التدريس على وفق إستراتيجية عباءة الخبير خبرة ومهارة وجهد وتنظيم لدى المدرس أكثر مما يتطلبه لدى المدرس في الطريقة التقليدية.
٤. يساعد التدريس على وفق إستراتيجية عباءة الخبير تنظيم الأفكار للطلاب واخذ أدوارهم بطريقة علمية خلال ربط أفكارهم وتوظيفها في مخططات عقلية وتقديمها بما يتناسب مع المحتوى الدراسي.
٥. التنوع في استعمال طرائق وأساليب تدريسية مختلفة ، يؤدي إلى سهولة تحقيق الأهداف التعليمية، وتحقيق رغبات المتعلمين المختلفة، بسبب التنوع في النشاطات المصاحبة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث والاستنتاجات يوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة تدريب مدرسي مادة الاجتماعيات على الاستراتيجيات الحديثة (إستراتيجية عباءة الخبير)
٢. اخذ دور فعال للمشرفين التربويين بطرائق التدريس في وزارة التربية بكيفية استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة، بعد دراية تامة من المشرفين بالطرائق الحديثة ومنها (عباءة الخبير)، والتغلب على المعوقات التي تحول دون استعمالها.
٣. اعتماد إستراتيجية عباءة الخبير في تدريس مادة الاجتماعيات في مراحل دراسية أخرى.
٤. الاهتمام بتنظيم الوقت خلال الحصة الدراسية، إذ تعتمد طريقة (استراتيجيه عباءة الخبير)
٥. تزويد المدارس من قبل وزارة التربية بكراسات تحتوي على الاستراتيجيات التعليمية الحديثة لإتاحة الفرصة للمدرسين والمدرسات الاستعمال الأنسب للطريقة التدريسية التي تلائم الدرس.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل ومواد دراسية أخرى.
٢. إجراء دراسة مماثلة للتعرف إلى اثر إستراتيجية عباءة الخبير في مادة الاجتماعيات في متغيرات أخرى نحو (الاتجاه، والميل، والاستبقاء، والدافع المعرفي).
٣. إجراء دراسة مماثلة للتعرف الى تنمية أنواع أخرى من التفكير منها (التفكير الإبداعي، والتفكير ما وراء المعرفة، التفكير الجغرافي)
٤. إجراء دراسة مقارنة بين إستراتيجية عباءة الخبير مع استراتيجيات معرفية تدريسية أخرى، للتعرف إلى أفضليتها في تدريس مادة الاجتماعيات.

المصادر:

١. أبو حويج، مروان، (٢٠٠٢): البحث التربوي المعاصر، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢. أبو زينة، فريد كامل، (٢٠٠٩): أساسيات القياس والتقويم في التربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة.
٣. الأغا، إحسان واللؤلؤ، فتحية، (٢٠٠٩): أساليب تدريس العلوم، الجامعة الإسلامية، غزة.
٤. تاج الدين، إبراهيم وصبري، إسماعيل، (٢٠٠٠): فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (٧٧)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
٥. زيتون، حسن حسين، (٢٠٠٤): مهارات التدريس (رؤية في تنفيذ التدريس)، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٦. شحاتة، حسن والنجار، زينب، (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٧. صالحة، بسام، (٢٠١٤): توظيف إستراتيجية عباءة الخبير داخل الغرفة الصفية، ورشة عمل عقدت بتاريخ ٢٦/٣/٢٠١٤م، غزة، مدرسة البراق الأساسية المشتركة.
٨. عبد الرحمن، أنور حسين وزنكنه، عدنان حقي، (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، الوفاق للطباعة، بغداد، العراق.
٩. العزاوي، رحيم يونس كرو، (٢٠٠٧): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٠. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٦): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١١. عوض الله، كريمة، (٢٠١٣): استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم عبر سياق الدراما: دراسة حالة، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بيرزيت، فلسطين.
١٢. كاتوت، سحر أمين، (٢٠٠٩): طرائق تدريس الجغرافية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٣. الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠٠٧): القياس والتقويم تجديداً ومناقشات، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٤. الكردي، وسيم، (٢٠١٠): فن الدراما في التعليم، مجلة رؤى تربوية، العدد ٣٢، ٥.

١٥. مجيد، عبد الحسين رزوقي وعيال، ياسين حميد، (٢٠١٢): القياس والتقويم للطالب الجامعي، اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
١٦. مورغان، نورا وساكستن، جوليانا، (٢٠١٢): تدريس الدراما (ترجمة، عيسى بشارة).
١٧. هيثكوت، دورثي، (٢٠١٠): الفن في عباءة الخبير، مجلة رؤى تربوية، العدد ٣٢.
١٨. ———، (٢٠١٢): الدراما من أجل التعليم، نهج عباءة الخبير في التعليم (ترجمة، عيسى بشارة) ط١، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين.
١٩. ——— وغيفن، بولتون، (٢٠١٣): مختارات في الدراما والتعليم، (ترجمة: عيسى بشارة، ومنال عيسى، ورامي سلامة)، ط١، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين.
٢٠. وزارة التربية، (١٩٧٥): منهج الدراسة المتوسطة، ط٥، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.
٢١. وهبه، نادر، (٢٠١٠): الدراما والاستقصاء، التعلم عبر إستراتيجية عباءة الخبير، مجلة رؤى تربوية، العدد ٣٢، ٤١.

22. Abbott, L. (2005). **Mantle of the Expert2: Training materials and tools**. Essex, UK: Essex County Council.
23. Edmision, B, (2005). **What's my position?: Role, frame and positioning of Applied Theatre and Performance**, 8 (2), 221-229
24. Foran, J. C, (1961): **A Note on Methods Measuring Reliability Journal of Educational Psychology**, vol. 22, No. 4, 383-387.
25. Heathcote, D. (2004). **The Mantle of the Expert: A system for learning through the active imagination and enquiry methodology**. Retrieved on 15/10/2013.
26. Heathcote, D.& Bolton,(1995). **Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education**. Portsmouth, NH: Heinemann
27. Pollard A. (2003) **Readings for Reflective teaching in the Primary School**. London Continuum.