ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Assit.lectu.Duha Qasim Mhmood

Al-Mustansiriyah University – College of Basic Education

Email: duhaqa9084@uomustansiriyah.edu.iq

Keywords:

Modern strategies , learning strategy , TBL strategy, effect of problem - centered learning strategy.

CC BY

Article info

Article history:

Received 3.May.2025

Accepted 24.Jun.2025

Published 25.Aug. 2025

The effect of using the task-based learning (TBL) strategy on the achievement of geography among fifth-grade literary female students

A B S T R A C T

This research aims to identify the effect of using the task-based learning (TBL) strategy on the achievement of fifth-grade literary female students in geography, by verifying the following null hypothesis: There is no statistically significant difference at a significance level of (0.05) between the average achievement scores of students in the experimental group who study geography using the TBL strategy and the average achievement scores of students in the control group who study the same subject using the traditional method. To achieve the research objective, the researcher adopted an experimental design with partial control of two equivalent groups with a post-test, as it is more appropriate for the research objectives. The research community consisted of fifth-grade female students from the education directorates in Babil Governorate. The research sample was randomly selected from one of Babil Governorate's schools: (30) students for the experimental group and (29) students for the control group. The researcher also equalized the two groups (the research sample) by using tests of (prior knowledge, intelligence, and chronological age in months). The researcher then applied the experiment to the sample after formulating Objectives and preparation of teaching plans. The research tool is an achievement test that the researcher used and verified its validity and reliability. The researcher relied on a number of statistical methods to process the data after the experiment. The results showed: There is a statistically significant difference between the two research groups, the experimental and the control, in favor of the experimental group that underwent the experiment

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol60.Iss2.4436

أثر استخدام استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة (tbl) في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي

م.م. ضحى قاسم محمود
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

الملخص:

يرمي هذا البحث تعرف (اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة (tbl) في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الاتية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية بإستخدام (استراتيجية **tbl**) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية. ولتحقيق مرمى البحث اعتمدت الباحثة تصميما تجريبا ذو الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي، لانه اكثر ملائمة لاهداف البحث. تكون مجتمع البحث من طالبات الصف الخامس الاعدادي لمديريات التربية في محافظة بابل ، تم اختيار عينة البحث عشوائيا من احدى مدارس محافظة بابل (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية و (٢٩) طالبة للمجموعة الضابطة، كما قامت الباحثة بتكافؤ المجموعتين (عينة البحث) حيث استعملت اختبارات (المعلومات السابقة والذكاءو العمر الزمني بالاشهر). ثم طبقت الباحثة التجربة على العينة بعد صياغة الاهداف وتحضير الخطط التدريسية، اما اداة البحث فهو اختبار تحصيلي اعتدته الباحثة وتأكدت من صدقه وثباته، واعتمدت الباحثة على عدد من الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات بعد التجربة. واسفرت النتائج:يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين البحث التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتجربة.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية التعليم ، استراتيجية tbl، اثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

تسعى التربية العلمية الحديثة الى اعادة بناء النظم التعليمية بناءً مستقبلياً يتناسب مع الرؤى والتوجهات المعاصرة عن طريق تطوير المناهج الدراسية لأعداد متعلمين قادرين على التطلع للمستقبل ورسم الصور المحتملة له، حيث تعمل المجتمعات المتقدمة الى اعطاء التربية والتعليم قيمة استثنائية في سلم أولوياتها لاعتقادها افضل استثمار لمستقبلها ورفاهيتها في هذا العصر الحالي (شمال والصيداوي،٢٠٢٣:١٣٩). حيث تعد اساليب واستراتيجيات التدريس المستخدمة في التعليم من الحاجات الاساسية الواجب توافرها في العملية التعليمية وذلك من خلال اعداد وحدات تعليمية تنمي معرفة الطالب وتوسع افاق التفكير العلمي لديه (محمد واخرون،٢٠٢٣:٢٢٣)، حيث ترى الباحثة ان واقع التدريس لايلبي التوجهات الحديثة، اليوم الطالب دوره متلقي للمعلومات غير مشارك بطريقة ايجابية، يكون الثقل الاكبر على عاتق المدرس اثناء تقديم الدرس يضخ قدر كبير من المعلومات دون مناقشة الطلبة، لذلك اصبح من الضروري تغير ادوار كل من المدرس والطالب باعتماد استراتيجيات تدريس حديثة تواكب التطور وتنير تفكير الطالب. وهذا ما أكدت عليه الندوات والمؤتمرات العلمية، منها المؤتمر العلمي السابع المنعقد في كلية التربية (ابن الرشد) للعلوم الانسانية في جامعة بغداد عام (٢٠١٩) وقد اشار الى ضعف طرائق التدريس المتبعة ولا تراعي الفروق الفردية للطلبة وضعف اسلوب التقويم بما

يناسب المادة والموقف، والذي اوصى المدرسين باستخدام الاستراتيجيات والطرائق الحديثة في التدريس (جامعة بغداد،٢٠١٩)، هذا بالإضافة الى العديد من الدراسات الأخرى التي اكدت ذلك مثل دراسة (جاسم،٢٠٢٢)و(مطلك،٢٠٢٣) (الفرطوسي،٤٠١ :٢٠٢٤) من خلال ما تقدم ترى الباحثة ضرورة اجراء دراسة بحثية مكملة للدراسات السابقة لتطوير الواقع التربوي ومعالجة سلبياته ونجاح العملية التعليمية، من خلال استخدام استراتيجية تدريس حديثة (استراتيجية التعليم المتمركزة حول المهمة) لتغير دور الطالب من متلقي سلبي الى متفاعل ايجابي، لذا تحددت مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الاتي: ما هو أثر استراتيجية التعليم المتمركزة حول المهمة في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي؟

ثانياً: اهمية البحث

ان تقدم وتطور اي أمة مرتبط بخطة التربية والتعليم التي تتبعها، تعد التربية العلمية أحد الجوانب المهمة في هذا العصر الذي امتاز بالتغيرات العلمية التكنولوجيا الهائلة في جميع مفاصل الحياة، فلابد من الاهتمام بها بصورة جدية وعملية لكي تساير هذا التطور، لان التربية العلمية احدى الوسائل المهمة في استيعاب التطورات المتسارعة التي يمر بها العالم اليوم، فالعالم من حولنا يشهد كماً هائلاً من الوسائل التقنية الامر الذي يجعل حياتنا تتغير في ضوء التطورات، ولهذا لابد ان تساير المدرسة التربية الحديثة وتهيئ أفرادا لمواجهة كل جديد بالتوجيه والارشاد (نشوان، ١٩٨٩:٣٢٥)، لذلك ينبغي الاهتمام بطرائق التدريس الحديثة والتدريس وفق استراتيجيات حديثة تتعامل مع جميع انواع مهارات التفكير واستخدام تقنيات علمية في التدريس بما يتلائم مع اهداف التربية الحديثة وحاجات المدرس وطلبته وبالتالي تؤدي الى تحقيق الاهداف التربوية المتوخاة (السامرائي، ٢٠١٣:١١). ومن اهم النماذج والاستراتيجيات الحديثة المنبثقة من الفلسفة البنائية التي تشجع على تنمية التفكير من خلال مواقف حياتية هي الاستراتيجية التعلم المتمركزة حول المهمة او ما يعرف بنموذج ويتلي ومصممها (جريسون ويتلي) وتعد هذه الاستراتيجية عن افكار البنائيين، ويعتبر ويتلي من أكبر مناصرين البنائية الحديثة، فهو يرى ان المتعلم في هذه الاستراتيجية يصنع له فهم ذو معنى من خلال مشكلات تقدم له، فيعمل مع زملائه على ايجاد الحلول لها في مجموعات صغيرة، بالرغم من وجود نماذج تعليمية تستخدم المشكلات في الوقت الحاضر، الا ان هذه الاستراتيجية تتميز ضمن الاكثر فعالية، حيث أكدت دراسة (qing&hong: 2010) و (حمد، ٢٠١٧) وجود تحسن لمستوى الطلبة اثناء استخدام هذه الاستراتيجيات بالقيام بالأنشطة والمهام، وترى الباحثة مما سبق ان عملية التدريس باستراتيجية (tbl) تجعل الطلبة محور العملية التعليمية من خلال انجاز المهام بأنفسهم، حيث تنمي لديهم مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات التي تساعدهم في حياتهم المستقبلية.

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته

يرمي هذا البحث تعرف (اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمركزة حول المهمة) في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي، من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الاتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية باستخدام الاستراتيجية التعلم المتمركز حول المهمة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية.

رابعاً: حدود البحث: يقتصر البحث على:

- طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الحكومية للبنات في المديرية العامة لتربية بابل للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

- موضوعات كتاب مادة الجغرافية للصف الخامس الادبي.

خامساً: تحديد مصطلحات البحث

١- الأثر: عرفه (القيسي:٢٠٠٦) بأنه مقدار التغير الذي يحدثه استراتيجية التدريس، المتمثلة في نواتج التعلم المعرفية، ويمكن التعرف على مقداره من خلال الزيادة او النقصان في متوسط درجاتهم (القيسي، ٢٠٠٦:١٧).

٢- الاستراتيجية: عرفها (جلود والكناني: ٢٠٢٤) بأنها عدة خطط واجراءات تتضمن اهدافاً وافعالاً واقوالاً وتحفيزاً وتغذية راجعة وتوجيها وتقويما على ان يتم كل ذلك في اطار خطة عامة تهدف الى تحقيق اهداف تعليمية محددة (جلود والكناني، ٢٠٢٤:٣٩).

٣- استراتيجية التعلم المتمركز حول المهمة: عرفها (harden:1996) بأنها استراتيجية عملية وتطبيقية فعالة، ونمط من الانماط التربوية من اجل احداث التطوير في التربية والتعليم لأنه يقوم على التعزيز المهني للمدرس والاهتمام بالطالب مما يساعد في تحقيق الاهداف المنشودة(harden،١٩٩٦:١٣).

٤- التحصيل: عرفه (ackerman: 2007) بأنه إثبات القدرة على انجاز ما تم اكتسابه من الخبرات التعليمية التي وضعت من اجله (الفرطوسي،٢٠٢٤:٤٠٤).

٥- الجغرافية: عرفها (كاتوت،٢٠٠٩) بأنها العلم الذي يهتم بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية والبيولوجية والانسانية الموجودة على سطح الارض(كاتوت،٢٠٠٩:١٦٩).

الفصل الثاني:

جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولاً: الجوانب النظرية

مفهوم استراتيجية التعلم المتمركز حول المهمة (tbl):

بعد الاطلاع على العديد من الادبيات والدراسات التي تناولت الاستراتيجية وجد العديد من الاراء والافكار عن هذه الاستراتيجة تذكر منها:

- :(harden 1996) بأنه: استراتيجية عملية وتطبيقية فعالة، ونمط من الانماط التربوية من اجل احداث التطوير في التربية والتعليم لأنه يقوم على التعزيز المهني للمدرس والاهتمام بالطالب مما يساعد في تحقيق الاهداف المنشودة. (harden 1996 13)
- (السيد، ٢٠١٠): بأنه خطوات واجراءات متتابعة تهدف الى انجاز مهام واهداف علمية ذات معنى محدد و واضح مما يساعد على التعلم الذاتي مع تقديم التعزيز وتقويم الاداء في اثناء تنفيذ المهمات اما بصورة فردية او جماعية. (السيد، ٢٠١٠:٨)
- (حمد، ٢٠١٧) بأنها: استراتيجية تقويم على التعلم الذاتي وتتضمن ثلاث خطوات متسلسلة هي (١- مرحلة ماقبل المهمة ٢- مرحلة تنفيذ المهمة ٣ مرحلة ما بعد المهمة وتنفيذ من اجل اكساب الطلاب مهارات متكاملة ذات هدف واضح. (حمد، ٢٠١٧:١٥)

خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (tbl):

تتضمن استراتيجية التعلم المتمركزة على المهمة مجموعة من الخطوات تم تحديدها بالاستعانة بدراسة كل من (٣١٧- ٣١٦: ٢٠٠٩، buyukkarci) و(٥٤- ٤٢: ١٩٩٦، willis) و(١٣٣- ١٣٢ : ٢٠٢٠، sholeh) فيما يلي:

١- مرحلة من قبل المهمة : (the pre task stagr)

وهي المرحلة التي تسبق اداء المهمة، وتعتمد على المدرس بشكل كبير، حيث يتم فيها تخطيط وتصميم الشكل العام للمهمة وكيفية تنفيذها من قبل الطلاب ويتم فيها:

- تحديد عنوان او موضوع المهمة (عنوان الدرس) وبعد ذلك يتم القراءة العلمية الدقيقة للدرس وتحليل محتواه، وعناصره التي يجب التأكيد عليها.
- اختيار نوع او نمط المهمة التي تتناسب مع طبيعة الدرس، حيث يمكن تنويع المهام داخل الدرس الواحد او جعلها نمطاً واحداً حسب رؤية المدرس، وطبيعة المادة العلمية، وتكون انماط المهام متنوعة فتكون اما: (مهمة استذكار، مهمة حوارية او مناقشات او مهمة تطبيقية او عملية، مهمة مرجعية تتضمن الرجوع لمصادر المعلومات..الخ).
- تحديد الاهداف الرئيسية من المهمة بحيث تكون شاملة الدرس، ومتنوعة واجرائية.
- يقسم المدرس المهام حسب زمن الدرس، وموضعه اما في صورة مهمة واحدة رئيسية او تقسيم الدرس (المهمة الرئيسية) الى مجموعة من المهام الفرعية، ويحدد الاهداف العامة والخاصة بكل منها بحيث تصاغ المادة العلمية في ضوء ذلك حيث تكون المهمة اما في صورة تعرف، او مشكلة او سؤال مفتوح النهاية او محدد النهاية.
- استخدام الادوات او التكنولوجيا العلمية التي ستساعد في انجاز المهام سواء كانت اجهزة عرض مثل جهاز عارض البيانات data show ، او مواد للعرض او ادوات تجارب عملية.
- تأكد المدرس من مناسبة المهام لمستوى الطلاب، ويحدد كيفية تنفيذها اما في صورة فردية او في صورة تعاونية والتقويم في نهاية كل مهمة، وتتكون من اسئلة موضوعية او مقالية، للتأكد من انجاز الطلاب للمهمة واستيعاب مادتها العملية في افضل صورة.

٢- مرحلة تنفيذ المهمة (durting the task stage):

هو النشاط الذي يتم ممارسته اثناء القيام بالمهمة، ويكون للطالب الدور الاساسي والاكبر في الاداء، اما دور المدرس فيقتصر على التوجيه وتوضيح الغموض وتحفيز الطلاب على سرعة الانجاز وتتضمن عدة تعليمات:

- يقوم المدرس بتقديم التوجيهات والارشادات للطلاب عن كيفية تنفيذ المهمة، والهدف من هذه التوجيهات من اجل تهيئتهم لإنجاز المهمة ويتم التأكيد على مهارات التواصل اثناء تنفيذ المهمة ومنها:
- يستمع الطلاب باهتمام الى المدرس اثناء تقديمه لعنوان المهمة والتعليمات، بالإضافة الى الاسئلة الشفوية وايضاً الاستماع الى الاخرين اثناء المناقشات والحوارات.
- يوزع المدرس للطلاب اوراق تتضمن انشطة ومهام التي تحتوي المهمة فيقرأها الطلاب قراءة صامته بصورة فردية او جماعية ثم تدار الحوارات والمناقشات بينهم.
- يكتب الطلاب في كراستهم اهم ما تم استيعابه عن موضوع الدرس.
- يشجع المدرس الطلاب على توليد الافكار من خلال العمل الجماعي.
- يؤكد المدرس على أهمية الاعتماد على القيام ببعض العمليات مثل(التفسير، الملاحظة، الاستنتاج، التنبؤ، التفكير) اثناء تنفيذ المهمة.
- يستفيد الطالب من التغذية الراجعة المقدمة في بيئة التعلم المباشر او بالاستعانة بنماذج اجابات الاخرين وغيرها فأن لم تساعد هذه الوسائل الطالب في تعديل الفهم يلجأ للمدرس للمساعدة.

٣- مرحلة ما بعد المهمة (the post task stage):

هي مرحلة التأكد من النتائج والاداء بشكل عام، والمهام التي قام بها الطلاب، ومدى تحقيقهم للاهداف وتكون على شكل (تقويم نهائي)، ورؤية الطلاب الخاصة بموضوع الدرس، وتطبيقات ذلك في الواقع، وذكر امثلة حياتية، واعداد تقارير ومناقشات وحوارات في الفصل يقودها المدرس، مع تعزيز اداء الطلاب المتميزين والمتفوقين في القيام بالمهام واستيعاب المادة العلمية وتشجيع الاخرين على تقديم الجهد والنشاط في انجاز المهام القادمة.

عناصر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:

اولاً: المهام (المشكلات):

تمثل مهام التعلم المحور الاساس للتعلم المتمركز حول المشكلة، من خلالها يواجه المتعلمين بمشكلات حقيقية من الحياة وذلك عن طريق مشكلات او مهام يطلب انجازها ويكون لها اكثر من حل، ونجاح هذا النوع من التعلم رهين بالاختبار الدقيق لهذه المهام من قبل المعلمين(ابراهيم، ٢٠٠٩: ٨٦).

ثانياً: المجموعة التعاونية

من عناصر التعلم المتمركز حول المشكلة المجموعات التعاونية بمعنى ان العمل يكون في مجموعات تعاونية صغيرة لتنمية مهارات التعاون والتواصل بين المتعلمين، لذا ان يكون بين اثنين فقط، اما المعلم فيكون دوره مستشاراً موجهاً مراقباً ويمكنه ان ينبه على اعادة التفكير والتبصر من المجموعة التي يرى انها بحاجة لذلك وتسهل عملية الاستقصاء بمعنى ليس له الحق ان يطرح حلولاً ويوحي باعتمادها لان المعرفة هنا تبنى من خلال تبادل الافكار بين افراد المجموعة الواحدة ومناقشتها. (عطية، ٢٠١٥:٣٢٢)

ثالثاً: المشاركة

يمثل هذا المكون المرحلة الاخيرة من مراحل التدريس بهذه الاستراتيجية اذ يعرض طلاب كل مجموعة حلولهم على الفصل، والاساليب التي استخدموها وصولاً لتلك الحلول، ونظراً لاحتمالية حدوث اختلاف بين المجموعات حول تلك الحلول والاساليب، فأنه تدور المناقشات وصولاً لنوع من الاتفاق فيما بينهم ان كان ذلك ممكناً، اذ ان تلك المناقشات انما تعمل على تعميق فهمهم لكل من الحلول والاساليب المستخدمة في الوصول لحل تلك المشكلات.
(زيتون،وكمال،٢٠٠٣:١٩٩)

مميزات استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (tbl):

التعلم المتمركز حول المهمة يمتلك مميزات عديدة منها:

١- توفر التعليمات التي يقدمها المدرس للطالب على نقل تركيز التعلم من المدرس للطالب، بدل التركيز على المدرس فقط.
٢- التعليم بالطريقة الاعتيادية لا يحقق الاهداف المطلوبة، اما المشاركة بين الطلاب لأنجاز مهمة معينة و وضع الانشطة مما ينتج افضل الاهداف التعليمية.
٣- يحقق هذا النموذج فرص للطلاب للتركيز على المهمة بحيث يجذبهم نحو الوصول الى الهدف ذات معنى.
٤- ينقل التدريس من المعرفة المجردة الى التطبيق في العالم الحقيقي.

٥- المهمة مفيدة في تلبية احتياجات الطلاب في بناء المعرفة والمفاهيم بشكل واضح ذات معنى، ويعطي اطار عمل لإنشاء درس مثير للاهتمام.
٦- يشجع التعلم المتمركز على المهمة المدرسين لتنويع مهاراتهم في استراتيجيات التدريس.
٧- يميل الطلاب الى ان يكونوا نشيطين ويشاركون بحافز كبير تجاه المهام والانشطة.
٨- يوفر بيئة مناسبة للطلاب لعرض مهاراتهم من خلال جهودهم وتطويرها بشكل اكبر. (خلف، ٢٠٢٢:٢٨)

معوقات توظيف استراتيجية التعليم المتمركزة حول المشكلة واليه التغلب عليها:

١-صعوبة تبني المعلمين لاستراتيجية تدريسية حديثة لم يألفوها، حيث اعتادوا على التدريس بالطرائق الاعتيادية. وللتغلب على ذلك قام الباحث بالتخطيط والتنفيذ والتقويم لتوظيف مراحل استراتيجية التعلم المتمركزة حول المشكلة في التدريس.
٢-اعتقاد الكثير من المعلمين انه لا يمكن السيطرة على الزمن الفعلي للتدريس بهذه الاستراتيجية. وللتغلب على ذلك، تم تقدير الوقت المخصص لتوظيف استراتيجية التعليم المتمركزة حول المشكلة بمراحلها في (٤٥) دقيقة تقريباً في الحصة الواحدة.
٣-تحتاج استراتيجية التعليم المتمركز حول المشكلة امكانيات كبيرة في مراحل تطبيقها مقارنة بالإمكانيات الحالية، كما ان الكتب والمراجع الخاصة بالمناهج الحالة لا تشمل على مشاكل فعلية. وللتغلب على ذلك، حاول الباحث صياغة مجموعة من الاسئلة الخاصة بوحدة الدراسة في صورة مشكلات حقيقية تواجه الطلاب.(٢٠١٥ الازهر : ١٦٢-١٦٣)

ثانياً: الدراسات السابقة

١- دراسة (الربيعي وآخرون ٢٠١٦):

أجريت هذه الدراسة بالعراق، وهدفت الى التعرف " اثر استعمال استراتيجية التعلم المتمركزة حول المشكلة في اكتساب المفاهيم الاحيائية وتنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي" استخدم الباحثون التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة اذ تم اختيار عينة البحث عشوائياً والتي تمثلت ب(اعدادية الثورة للبنات) مركز محافظة بابل، كوفئت مجموعتين البحث في المتغيرات الاتية (العمر محسوباً بالأشهر، الذكاء، التحصيل السابق في مادة الاحياء، واختبار المعلومات السابقة في مادة علم الأحياء، اختبار التفكير الإبداعي) وحددت المادة العلمية بالفصول. الأربعة الأخيرة (الثامن التاسع، العاشر الحادي عشر من كتاب علم الأحياء للصف الرابع العلمي، (ط ٥ ،٢٠١٤) تم صياغة الأهداف السلوكية للمادة التعليمية اذ بلغ عددها (١٨٠) هدفا سلوكياً، وقامت الباحثة ببناء اختبار اكتساب المفاهيم الإحيائية والتي تمثلت بـ (٦٦) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل إما الأداة الثانية فقد تمثلت باختبار التفكير الإبداعي والذي تكون من خمسة أقسام كل قسم مكون من فقرتين حددها (العطار، ٢٠١٤) للتفكير الإبداعي. وعند معالجة البيانات احصائيا أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في اختباري اكتساب المفاهيم الإحيائية والتفكير الإبداعي وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثون على ضرورة اعتماد استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس مادة علم الأحياء للصف الرابع العلمي لما له من أثر ايجابي في رفع مستوى اكتساب المفاهيم الإحيائية وتنمية التفكير الإبداعي للطالبات، وكذلك أقترحوا أجراء دراسة مماثلة لبيان أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في متغيرات أخرى والمراحل دراسية أخرى (الربيعي واخرون، ٢٠١٧:٦٤٧) .

٢-**دراسة (خلف، ٢٠٢٢)** : أجريت هذه الدراسة في العراق، وهدفت الى معرفة " اثر استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (tbl) في اكتساب المفاهيم الاحيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم" ومن اجل تحقيق هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية الاتية: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذي درسوا مادة العلوم وفق استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة، وبين متوسط طلاب المجموعة الضابطة الذي درسوا وفق للطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الاحيائية في مادة العلوم. تم إعداد اجراءات البحث باختيار التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ، ومثل مجتمع البحث طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى – مركز قضاء بعقوبة، واختيرت متوسطة الترمذي للبنين كعينة للبحث بصورة قصدية. وتم اختيار شعبتين بصوة عشوائية لتمثل احداها المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وبلغت عينة البحث (٧١) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط واختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٦) طالباً، وشعبة (هـ) بواقع (٣٥) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة، وكوفئت مجموعتي البحث في متغيرات) العمر الزمني محسوباً بالأشهر اختبار رافن للذكاء المعلومات الاحيائية السابقة، التحصيل السابق في مادة العلوم، والتحصيل الدراسي للوالدين) ، ثم صاغ الباحث عدد من الاغراض السلوكية للفصول الاربعة للمادة . ودرس الباحث المجموعتين بنفسه خلال مدة التجربة التي استمرت (٩) اسابيع متتالية بدأ من يوم الثلاثاء الموافق ٢٣/١١/٢٠٢١ ولغاية يوم الخميس الموافق ٢٠/١/٢٠٢٢ .

اعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم الاحيائية المتكون من (٢٠) مفهوماً احيائياً ولكل مفهوم ثلاث عمليات اختبارية (تعريف المفهوم، تمييز المفهوم تطبيق المفهوم) ليصبح الاختبار متكون من (٦٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد وتم التحقق من صدقه وثباته والخصائص السايكومترية له باستخدام الحقيبة الاحصائية (SPSS) طبق الباحث اداة البحث على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة في يوم الخميس الموافق ٢٠/١/٢٠٢٢ وبعد تحليل النتائج إحصائياً اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة العلوم باستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الاحيائية وفي اكتساب كل مفهوم من المفاهيم الاحيائية (خلف، ٢٠٢٢: ٢-٦٨).

٣- دراسة (ريسان، ٢٠٢٤):

أجريت هذه الدراسة بالعراق، هدف البحث الحالي إلى معرفة "اثر إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التحصيل والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الرياضيات" تكونت عينة البحث من (٦٤) طالب، من طلاب الصف الرابع العلمي، في ثانوية (ألكسائي للبنين) التابعة لمديرية تربية ذي قار، بواقع (٣٣) طالب ضمن المجموعة التجريبية و(٣١) طالب ضمن المجموعة الضابطة، وفي ضوء ذلك تم إعداد اختبار التحصيل بواقع (٤٠) فقرة منها (٣٢ فقرة موضوعية) و(٨ فقرات مقالية)، وعليه تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار وصدق المحتوى وحساب معامل الثبات للاختبار باستخدام (معادلة ألفا كرونباخ) وقد بلغ (٠,٨١)، وكذلك تم إعداد اختبار القوة الرياضية، وقد تكون الاختبار من (٥٠) فقرة من (اختيار من متعدد). وتم التحقق من صدق الظاهري والبناء وحساب معامل الثبات باستخدام معادلة (كيودر ريتشاردسون(٢٠) (٠,٨٨)، وباستخدام بقية الوسائل الإحصائية المناسبة، أظهرت النتائج تفوق طلاب (المجموعة التجريبية) اللذين درسوا وفق إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على طلاب (المجموعة الضابطة) اللذين درسوا بالطريقة المعتادة في اختبار التحصيل والقوة الرياضية، وفي ضوء النتائج المحسوبة تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (ريسان،٢٠٢٤:٤٠٨).

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق أهداف بحثها، لأنه منهج يعتمد على الملاحظة الموضوعية الدقيقة. فهو اسلوب بحثي يكشف مدى الارتباط او الارتباطات بين المتغيرات موضوع الدراسة، وذلك من خلال التحكم الضابط في كافة العناصر والعوامل التي قد تؤثر على موضوع الدراسة (جمال،٢٠٢٢: ٤٥).

ثانياً: التصميم التجريبي: هو مخطط او برنامج عمل لتنفيذ التجربة، اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي كما في الشكل أدناه:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة	التحصيل	الاختبار التحصيلي
الضابطة	ـــــــــ		

ثالثاً: مجتمع البحث:

هم جميع الاشخاص او الافراد الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث بحيث تشمل كل العناصر التي لها العلاقة بالمشكلة التي يهدف من خلاله الى ان يعمم عليها نتائج دراسته (عباس وآخرون،٢٠٠٩: ٢١٧). وعليه تم تحديد المجتمع من قبل الباحثة ليشمل طلاب مرحلة الخامس الأدبي للمدارس الاعدادية التابعة الى مديرية تربية بابل للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

رابعاً: عينة البحث:

يقصد بالعينة مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة تحمل جميع خصائص المجتمع وبالنسب نفسها الواردة في المجتمع لذلك هي تمثل المجتمع (الاسدي، وفارس،٢٠١٥:١١٧). تم اختيار مدرسة (ثانوية الغساسنة) اختياراً قصدياً من قبل الباحثة، ممثلة للمجتمع والبالغ عددهم (٦٨) للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) و وجدت الباحثة ان المدرسة تضم ثلاث شعب للصف الخامس الأدبي (أ، ب،خ) وبطريقة السحب العشوائي، اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية و شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة، حيث بلغ عدد الشعبتين (٦٨) طالبة، بواقع (٣٣) لشبعة (أ) و (٣٥) طالبة لشعبة (ب)، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهم (٩) طالبات احصائياً فقط، اصبح عدد افراد العينة (٥٩) طالبة، بواقع (٣٠) لشعبة (أ) المجموعة التجريبية و (٢٩) لشعبة(ب) المجموعة الضابطة، يعود سبب استبعاد الطالبات الراسبات الى اعتقاد الباحثة لأنهن لديهن خبرات سابقة عن المادة قد تؤثر على نتائج البحث.

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث

قامت الباحثة بأجراء تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل تطبيق التجربة وحددت بعض المتغيرات التي من الممكن ان تؤثر في المتغير التابع وذلك بعد الاطلاع على الدراسات سابقة مشابهة، والأدبيات التربوية، ثم حاولت الباحثة ضبط المتغيرات احصائياً وعلى النحو الاتي:

أ- اختبار المعرفة السابقة.

ب- اختبار الذكاء (اختبار رافن) .

ت- العمر الزمني بالأشهر.

سادساً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

تعتبر من اهم الاجراءات التي يقوم بها الباحث لذا اراد ان يحقق الصدق الداخلي الإجراءات التجربة ولا يتحقق هذا الصدق الا بحسن اختيار جودة التصميم التجريبي ذاته واختيار المتغيرات المناسبة. مما يؤدي قدر الامكان في التحكم بالمتغيرات الوسيطة (الداخلية) واذا لم يتم ضبطها أدت إلى حدوث نواتج سلبية على المتغير التابع (سليمان،٢٠١٧: ١٠٠) حيث المتغير المستقل ليس له تأثير على المتغير التابع ، ومن اجل سلامة اجراء التجربة ثم الأعداد والتخطيط المسبق للتجربة من خلال تعاون ادارة المدرسة بضبط المتغيرات الدخيلة غير التجريبية التي يعتد أنها تؤدي إلى نتائج غير صحيحة ، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات:

١- الاندثار التجريبي : يقصد بالاندثار التجريبي الأثر الناتج من فقدان بعض الطلاب (عينة البحث) في اثناء التجربة مما يؤثر سلباً في النتائج اذ لم يفقد أي طالب اثناء التطبيق عدا بعض حالات الغياب الاعتيادية والمرضية، حيث حرص على عدم غياب الطالب نفسه الأكثر من حصة تدريسية كما لم يحصل حالة فصل او نقل أي طالب من مجموعتي البحث.

٢- النضج: قد تحدث بعض التغيرات الجسمية أو النفسية أو العقلية في بنية الطلبة ويحدث هذا التغير في معظم الأفراد من نفس العمر، وقد يكون لهذه التغيرات اثار تؤثر على البحث، ولم يكن لهذه التغيرات اثر في البحث، لان مدة التجربة كانت قصيرة وموحدة للمجموعتين(التجريبية والضابطة).

٣- اختيار العينة: من المتغيرات التي تؤثر في النتيجة هي طريقة اختيار العينة لذا حدد مجتمع البحث واختيار عينة بعمر واحد، وجنس واحد، واختيرت العينة بصورة عشوائية ثم كوفئت العينة احصائيا بين طلاب مجموعتي البحث في (اختبار المعرفة السابقة، اختبار الذكاء، العمر الزمني بالأشهر) وتبين ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان في هذه المتغيرات.

٤- أداة القياس: اعتمدت الباحثة اداة البحث ذاتها في اختبار طلبة المجموعتين، أدى هذا الإجراء الحد من أثر هذا المتغير.

٥- أثر الإجراءات التجريبية: حددت الباحثة من تأثير هذا المتغير من خلال تدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استراتيجية العملية المقررة، زيادة على اخفاء الباحثة صفتها البحثية، فضلا عن تنفيذها التجربة مع المجموعتين في الظروف نفسها وعدد الساعات نفسها عدا التباين في تنفيذ الاستراتيجية.

سابعاً: مستلزمات البحث: اعدت الباحثة قبل تطبيق البحث المستلزمات الاساسية لغرض تنفيذ التجربة كالآتي:

١- حددت المادة العلمية (المحتوى) للمجموعتين الضابطة والتجريبية.
٢- صياغة الاهداف السلوكية للمادة التي تدرسها.
٣- اعداد الخطط التدريسية اليومية للمادة.

ثامنا: اداة البحث: الاختبار التحصيلي لغرض قياس التحصيل الدراسي لمجموعتي البحث لمعرفة اثر استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة) في تحصيل ماده الجغرافية اعدت الباحثة اختبار تحصيلي يجمع بين الاسئلة (المقالية والموضوعية في ضوء الاهداف السلوكية ومستوياتها ومحتوى المادة الدراسية المحددة في التجربة تم اختيار فقرات الاختبار الموضوعي من نوع الاختبار من متعدد، لأنه يعد من افضل انواع الاسئلة واكثرها صدقا وثباتا وشيوعا واستعمالا في الاختبارات لتغطيتها مساحة كبيرة من محتوى الكتاب المدرسي (مريزيق والفقيه ٢٠٠٨:١٩٠). اما فقرات الاختبار المقالي فهي تعطي للطالب فرصة للتعبير عن افكاره بلغته الخاصة وتتطلب منه القدرة على الربط بين الافكار وتنظيمها. كما انها تستعمل عند

الحاجة لقياس المستويات العليا للمجال المعرفي وبهذا اصبح الاختبار مكون من نوعين من الاختبار احداهما من نوع الاختبار من متعدد ويضم (٤٠) فقرة والسؤالين الثاني والثالث من نوع الاسئلة المقالية فضم السؤال الثاني فقرتين من نوع الاستنتاج والسؤال ثالث يضم ثلاث فقرات . (العبسي (١٩٩:٢٠١٠). وقد اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في اعداد الاختبار :

١- هدف اختبار البحث الحالي هو قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث بعد الانتهاء من التجربة.
٢- تحديد مستويات الاختبار: حددت الباحثة اربع مستويات من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (معرفة. فهم. تطبيق تحليل).
٣- اعداد جدول المواصفات: اعدت الباحثة جدول مواصفات في ضوء تحليل المحتوى على اساس الاهداف المتضمنة فيه.
٤-صياغة فقرات الاختبار: حددت الباحثة عدد فقرات الاختبار ب(٤٠) فقرة من نوع اختبار من متعدد، والسؤالين الثاني والثالث من نوع الاسئلة المقالي، تمثل السؤال الثاني من فقرتين من نوع الاستنتاج والسؤال ثالث من ثلاث فقرات، واتبعت الباحثة عند صياغة البدائل، الخطوات الآتية:

- صياغة السؤال بلغة واضحة ، ويكون احد البدائل حلاً .
- ان تكون المموهات جميعا متشابهة اي محتملة من وجهة نظر الطالب.
- الابتعاد عن الكلمات التي تحمل عدة معاني، لانها تسبب تشويش للطالب.
- التوزيع المتوازن لأماكن الاجابات الصحيحة . (محمد، ١٩٩٩) .

٥-التحقق من صدق الاختبار :

الصدق هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه (الامام وآخرون، ١٩٩٠، ص١٢٣). والتحقق من صدق الاختبار:

الصدق الظاهري : Face Validity

يتم التوصل اليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة ، و بما ان هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية ، لذا يعطي الاختبار لأكثر من محكم ، و يمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من التوافق بين اراء المحكمين . (عودة ١٥٧,١٩٩٧) . بعد أن أعد الباحث الاختبار، حدد عدد فقرات (٤٠) بصورتها النهائية التي عرضها على مجموعة من الخبراء في القياس والتقويم، وطرائق التدريس والجغرافيا "، لاستطلاع آرائهم بشأن صلاحية المحتوى، وعدت صادقة إذا حصل على نسبة وقعت (٨٠%) من نسبة عدد الخبراء. ثم أصبح الاختبار صالحًا لقياس التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي.

٦- صياغة تعليمات الاختبار: للحصول على النتائج المطلوبة، لابد من إعداد تعليمات دقيقة لفهم الاختبار، إذ أثبتت بعض التجارب التربوية أن الاختبار يعطي نتائج مختلفة اذا لم تكن قد وضعت تعليمات الاختبار بدقة ووضوح، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية: تعليمات الاجابة:

- كتابة الاسم و الشعبة على ورقة الاسئلة .
- الاجابة تكون على ورقة الاسئلة نفسها .
- قراءة كل فقرة بدقة وانتباه وعدم التسرع بالإجابة.
- مثال توضيحي لكيفية حل فقرات الاختبار.

تعليمات التصحيح: اعطاء درجة واحدة للفقرة ذات الاجابة الصحيحة، وصفر للفقرة ذات الاجابة الخاطئة، اما الفقرات المتروكة او التي تحتوي على العديد من الاجابات، تعامل معاملة الفقرة الخاطئة.

٧- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها، وقوة تميزها، وفعالية بدائلها غير الصحيحة، والزمن المستغرق في الإجابة عنها، طبق الاختبار على عينة استطلاعية لطالبات الصف الخامس إعدادي في مدرسة الغساسنة للبنات، ولها مواصفات العينة نفسها ، و بلغ عدد طالبات العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالبة، وبعد تطبيق الاختبار اتضح ان متوسط الوقت المستغرق في الاجابة عن فقراته جميعا كان بين (٤٤) دقيقة.

٨- تحليل فقرات الاختبار

ان التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار، عبارة عن عملية اختبار لاستجابات الطلاب عن كل فقرة من فقرات الاختبار، اذ يشتمل هذا الاجراء على معرفة مدى صعوبة أو سهولة كل فقرة ، ومدى فعاليتها او قدرتها على التمييز من تعرف نواحي القصور في فقراته من حيث الضعف والقوة والصياغة، لإعادة صياغتها ومعالجتها واستبعاد غير الصالح منها. يمكن ان نوضح ذلك بما يأتي :

معامل الصعوبة:

إن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة ، و حذف الفقرات السهلة جدا ، و الصعبة جدا ، ذلك عن طريق حساب نسبة الطلاب الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٨ ، ص (٢٨٩) ، تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية بعد التصحيح ترتيباً تنازليا" ، اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و (٢٧) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات مجموعة دنيا بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية الدراسة (الخصائص السايكومترية)، (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ص ٢٥٤)، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة الصعوبة، وجد انه يكون بين (٠,٣٢-٠,٦٩)، وان وفق آراء المختصين ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها مقبولة .

قوة التمييز

هو التمييز بين طلاب الفئة العليا والفئة الدنيا وفقًا للصف الذي يتم اختياره في الاختبار. (عودة، ١٩٩٣، ص (١٢٦)، وبعد حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجدت الباحثة أنها تتراوح بين (٠,٣٣-٠,٥٤)، ويرى (إيبل) أن فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوتها تميزها (٠,٣٠) فأكثر، (Eble, 1972, p. 406) وقد تم توضيح أن الفقرات كانت تمتاز بالقدرة على التمييز بين طلاب المجموعتين العليا والدنيا.

فعالية البدائل:

الاختبارات الموضوعية التي تتضمن فقرات من نوع الاختيار من متعدد، يكون للبديل حيث مهمة أساسية تتمثل في التمويه على المفحوصين في محاولة لإبعاد الطلاب الضعفاء غير القادرين من المادة الدراسية عن الاستجابات الصحيحة لها. (ابراهيم، ١٩٨٩، ص (٧٨))

ويجب أن تكون البدائل الإستجابية الصحيحة تؤلف استجابات معقولة ظاهريًا، أي أن تكون تلك البدائل مختلفة وجذابة للطالب. (قطامي، ٢٠٠١، ص ٥٧١)، ويكون البديل الخاطئ فعالاً" إذا كانت تبلغ من العمر ١٨ عامًا، وجذبته إليه عدد من الطلاب في المجموعة الدنيا أكثر من عدد الطلاب في المجموعة العليا، عند استخدام معادلة فعالية البدائل لتقييم نتائج المجموعة الدنيا، حدد من متعدد، مما يعني أن البدائل الخاطئة جذبت عددًا من مجموعة طلاب المجموعة الدنيا أكبر من عدد طلاب المجموعة العليا، مما يعطي مؤشرًا على فعالية هذه البدائل في جذبها، لذا قرر بقية منها دون تغيير، إذا كانت قيمتها السالبة بين (-٠,٠٧) (-٠,٣٠)، مما يعني أنها فعالة في جذب طلاب المجموعة الدنيا أكثر من جذب طلاب المجموعة العليا

ثبات الاختيار:

يهدف إلى ثبات الاختيار، ويحقق نتائج الاختبار مع نفسها، إذا كنا نكرر تطبيقه على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها. الغريب، ١٩٦٢، ٥٦١).

وقد حدد الباحث اختبار ثبات التحصيل للبحث من خلال الآتي:

طريقة التجزئة النصفية:

وهي من الطرائق المستعملة في قياس الاختبارات التحصيلية غير المقننة وقدراتها على تحديد الاتساق الداخلي لفقر الاختبار، وتميزها باقتصاد الوقت المتطلب لمعالجة الاحصائية واستقرارها في حساب الثبات. (بيلي وآخرون، ١٩٩٧، ص ٣٧٣).

وفي هذه الطريقة قامت الباحثة بالاعتماد على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (١٠٠) طالبة فقسم الاختبار إلى قسمين متساويين بحيث تكون المجموعة الأولى من تحمل الانحراف الفردي، أما المجموعة الثانية فقد احتوت على الانحراف الزوجي للاختبار، ثم قامت الباحثة باستخراج معامل الارتباط بيرسون بين الدرجات الزوجية والفردية، وبعد استخراج معامل الارتباط بيرسون تم الحصول على معامل الثبات وكميته (٠,٧٩)، ولما كان معامل الثبات المستخرج يمثل الثبات نصف الاختبار، أي أن هذه الطريقة لا تؤدي إلى قياس التجانس الكلي، فقد لجأ الباحث إلى إجراء التصحيح، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون (سبيرمان – براون) عندها بلغ (٠,٨٨) ، وهو معامل ثبات جيد، يرى (ليكرت) أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون قيمته (٠,٧٠) فاكثر (جابر، ١٩٩:٢٠٠٨).

٩ – تطبيق التجربة

بدأت الباحثة تطبيق التجربة يوم الثلاثاء ٢٠٢٤-١٠-١ على مجموعتي البحث بعد تهيئة

متطلبات التجربة ومنها:

- إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها سابقًا.
- تنسيق جدول أسبوعي لحصص التدريس، وذلك بتخصيص يومي الاثنين والثلاثاء بمعدل حصتين في الأسبوع .

قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية tbl، وقد تم اعداد خطط وفق الاستراتيجية المذكور للفصول الثلاثة من كتاب الجغرافية العامة المقرر تدريسه الطلاب الصف الخامس اعدادي، قامت الباحثة بتوضيح اسلوب التدريس على وفق الاستراتيجية

اما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية ، التي تم تدريسها من قبل الباحثة ايضا" .

أكملت الباحثة تطبيق تجربتها اي بعد مرور شهرين وثمانية أيام من تاريخ التجربة.

طبقت الباحثة اختبار على طالبات مجموعة البحث في يوم الاحد ٨-١٢-٢٠٢٤ ، و اشرفت الباحثة بنفسها على مراقبة عملية الاختبار ، و بعد الانتهاء تم تصحيح الاجابات بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تتحمل أكثر من اشارة على البدائل

تاسعاً : الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية التالية:

- الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين ، و قد استعمل في الأمور الآتية:

اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية الذكاء ، التحصيل الدراسي السابق في مادة الجغرافية ، المعرفة السابقة) .

في اختبار فرضيات البحث بين مجموعتي البحث في اختبار التحصيل – معامل السهولة / الصعوبة للفقرة:

اذ استعمل حساب معامل السهولة لفقرات اختبار التحصيل البعدي لمادة الجغرافية :

معامل التمييز للفقرة لإيجاد قوة تميز فقرات الاختبار ، تم استعمال الآتي: – فعالية البدائل:

لإيجاد مدى فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختيار الاختبار من متعدد).

معامل ارتباط بيرسون Pearson Coefficient Correlation

استعمل في حساب معامل ثبات اختبار التحصيل البعدي بطريقة التجزئة النصفية .

معامل سبيرمان – بروان : تم استعماله لتصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار، بعد استخراج معامل الارتباط بيرسون.

مربع كاي (كا)

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي .

الفصل الرابع: نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي اسفر عنها البحث وفقاً لهدفه وفرضياته وإحصائياته، مع تفسير تلك النتائج على النحو الآتي:

اولاً: عرض النتيجة:

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الاتية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية باستخدام الاستراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرس المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية. تم حساب متوسط درجات طالبات المجموعتي البحث في اختبار التحصيل لمادة الجغرافية، فتبين ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية كان (٢٧,٥) و وبانحراف معياري (٣,١٤) بينما كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٤,٣٤) وبانحراف معياري (٣,٤٤) كما موضح في الجدول أدناه:

(درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي)

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة تائية المحسوبة	القيمة تائية الجدولية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
١-	التجريبية	٣٠	٢٧,٥	٣,١٤	٥٩	٣,٦٨٥	٢	دالة احصائيا
٢-	الضابطة	٢٩	٢٤,٣٤	٣,٤٤				

ويتبين من الجدول اعلاه ان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، اظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٣,٦٨٥)، هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩)، وهذا يشير الى تحسن و تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، اي ترفض الفرضية الصفرية .

ثانياً: تفسير النتيجة:

تبين من خلال النتائج التي اسفر عنها البحث، ان المجموعة التجريبية التي درست مادة الجغرافية وفقاً الى استراتيجية التعليم المتمركزة حول المهمة تفوقها على المجموعة الضابطة التي درست مادة الجغرافية وفق الطريقة التقليدية، حيث تتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة كدراسة خلف (٢٠٢٢)، كما تعزى هذه النتيجة للأسباب الآتية:

١-تعد هذه الاستراتيجية تجربة جديدة بالنسبة للمتعلمين من حيث خطواتها الاجرائية التي وفرت لهم فرص التفاعل بينهم كمجموعات وكذلك التفاعل مع المعلم والنقاشات والحوارات العلمية التي زودت الطالبات بالدافعية والحماس نحو التعلم.

٢-هذه الاستراتيجية تجعل من الطالب محور العملية التعليمية، وهذا ساعد الطلبة على التفكير والتحليل والاستنتاج مما ادى الى تنمية مهارات عقلية لديهم.

٣-التدريس بهذه الاستراتيجية جعل الموقف التعليمي اكثر حماس وتفاعل و نشاط، عكس الطرق التقليدية التي تكون مليئة بالرتابة والجمود.

٤-ساعدت هذه الاستراتيجية على تنظيم المادة (المحتوى)، وربطها بالواقع حيث جعلت المادة اكثر حسية، وسهلة الادراك.

٥-هذه الاستراتيجية ساعدت على توطيد العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وكذلك بين الطلبة والمعلم.

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث، استنتجت الباحثة ما يأتي:

١- فاعلية (الاستراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة) في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي.

٢- تركت الاستراتيجية اثر حقيقي في تفاعل الطالبات وكيفية تفكيرهم وعلاقاتهم الاجتماعية داخل المدرسة.

٣- يمكن اعتمادها كاستراتيجية فعالة لتدريس مادة الجغرافية.

ثانياً: التوصيات: في ضوء نتائج البحث، توصي الباحثة بما يأتي:

١- اجراء دورات تدريبية لمدرسي الجغرافية اثناء سنوات الخدمة وتدريبهم على استخدام طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة ومنها، استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة.
٢- ادخال التعليم باستعمال استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة، في المدارس والكليات.

ثالثاً: المقترحات: في ضوء نتائج البحث، تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية:

١- اجراء دراسة مماثلة لمعرفة اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المهمة في التحصيل في مواد ومراحل دراسية اخرى.
٢- اجراء دراسة لمعرفة اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمركز حول المهمة في تنمية بعض انواع التفكير او المهارات الجغرافية او المهارات العقلية لدى طالبات المراحل الاخرى (الابتدائية، المتوسطة، الاعدادية).

المصادر والمراجع:

١. إبراهيم عاهد والآخر، (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية دار عمار للنشر، عمان.
٢. إبراهيم، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩) : التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير ، ط١، دار المسيرة، عمان.
٣. الأمام، مصطفى محمد و آخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي، بغداد.
٤. بيلي، محمد عبدالله والآخرون. (١٩٩٧) علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط١، مكتبة الفلاح للنشر. الإمارات العربية المتحدة.
٥. جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٩) استراتيجيات التدريس والتعليم، ط١، دار الفكر العربي القاهرة.
٦. جاسم، وسن عباس (٢٠٢٢م)، فاعلية استراتيجية تحويل وتدوين الافكار في تنمية مهارات التعبير الابداعي والتفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العدد (٢) في ٢٠٢٢.
٧. جامعة بغداد كلية التربية ابن الرشد للعلوم الإنسانية (٢٠١٩م) المؤتمر الدولي السابع لمجلة الاستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، بغداد، العراق.
٨. جلود والكناني، ايمان رحيمة و فراس علي حسن (٢٠٢٤): استراتيجية للتعليم بالعمل وفاعليتها في تنمية اداء طلبة قسم التربية الفنية بالرسم بالجلد، مجلة كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، مجلد(٣٠) العدد(١٢٨) ٢٠٢٤.
٩. حمد، رفيق أحمد (٢٠١٧): أثر توظيف استراتيجية التعلم القائم على المهمة (TBL) في تنمية المفاهيم ومهارات التواصل العلمي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي رسالة ماجستير كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة.
١٠. خلف، محمد احمد بهجت(٢٠٢٢): استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (tbl) في اكتساب المفاهيم الإحيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم، كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى .
١١. الربيعي واخرون، عباس حسين مغير (٢٠١٦): اثر استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في اكتساب المفاهيم الإحيائية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد(٢٨) ٢٠١٦.
١٢. ريسان، أزهار عبد (٢٠٢٤): اثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التحصيل والقوة الرياضية لدى طلاب الرابع العلمي في مادة الرياضيات، مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعة ذي قار ، المجلد(١٤) العدد (٢) ٢٠٢٤.
١٣. زيتون حسن وزيتون كمال (٢٠٠٣) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية عالم الكتب مصر، القاهرة.
١٤. السامرائي ، نبيهه صالح (٢٠١٣) اساسيات طرق تدريس العلوم واتجاهاتها الحديثة ، ط١، دار الاخوة للنشر والتوزيع ، عمان.
١٥. سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠١٧) : مناهج البحث ، ط ٢ ، عالم الكتب، القاهرة.
١٦. السيد، سوزان محمد حسن (٢٠١٠) فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة) TBL) في اكساب طالبات المرحلة الثانوية بالسعودية بعض مهارات التواصل اللفظي في مادة الاحياء المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد (١٣) ، العدد (٥) ، القاهرة
١٧. شمال والصيداوي، زهراء صادق و غسان رشيد (٢٠٢٣) تحليل محتوى كتاب رياضيات الصف الثاني الابتدائي وفقاً لمهارات التفكير المستقبلي، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، المجلد(٢٩) العدد(١١٩) ٢٠٢٣ .
١٨. عباس محمد خليل ومحمد بكر نوفل ومحمد مصطفى العبسي ومحمد أبو عواد (٢٠٠٩) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
١٩. العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠) : التقويم الواقعي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
٢٠. عطية، محسن علي (٢٠١٥): التفكير في أنواعه ومهاراته واستراتيجياته التعليمية، دار الصفاء، عمان.
٢١. عودة، احمد سلمان (١٩٩٨م)، القياس والتقويم في العملية التدريسية ٢، دار الأمل، الأردن.
٢٢. عودة، أحمد سليمان وملاوي، فتحي حسن (١٩٨٧) أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عناصره ومناهجه وتحليله الاحصائي لبياناته، مكتبة المنار، كلية التربية، جامعة اليرموك. الأردن.
٢٣. الفتلاوي، سهيلة محسن الكاظم (٢٠٠٦): المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٢٤. الفرطوسي ، محمد هاشم مونس (٢٠٢٤) : اثر استراتيجيتي الحصاد المعرفي وتدوين الأفكار في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الجاد عند طلاب الصف الرابع الأدبي، مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية، المجلد (٣٠) العدد (١٢٨) ٢٠٢٤.

٢٥. قطامي، يوسف (٢٠٠١). تفكير الأطفال وتطويره وطرق التعليم دار الأهلية للنشر والتوزيع الأردن.

٢٦. القيسي، نايف (٢٠٠٦) : المعجم التربوي وعلم النفس ، ط١، دار اسامة عمان.

٢٧. كاتوت، سحر أمين (٢٠٠٩م) طرق تدريس الجغرافية، دار دجلة عمان.

٢٨. محمد واخرون ، محمد محسن، عمار كوتي، ميادة خالد الدليمي (٢٠٢٣): تأثير استراتيجية التعلم التوليدي في التحصيل المعرفي في مادة طرائق تدريس التربية البدنية وعلوم الرياضة، مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، مجلد(٢٩) العدد(١١٩) ٢٠٢٣.

٢٩. محمد، صباح محمود التقويم مفهومه وأهدافه الجامعية المستنصرية، بغداد ١٩٩٩.

٣٠. مريزيق، هشام يعقوب والفقيه، فاطمة حسين (٢٠٠٨): أساليب تدريس الاجتماعيات، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

٣١. مطلك، جعفر هاشم (٢٠٢٣م)، فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على نظرية الحل الابداعي للمشكلات في تحصيل مادة الجغرافية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم الجادة اطروحة دكتوراه في طرائق تدريس الجغرافية، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد.

٣٢. نشوان، يعقوب حسين (١٩٨٩): مستوى معرفة معلمي العلوم في الأردن للمفاهيم العلمية وطرق تعليمها، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد (٩)، العدد (٢)، عمان.

33. Harland, T. (2003): Vygotsky's zone of proximal development and problem-based learning: linking a theoretical concept with practice through action research. Teaching in Higher Education, 8(2), 263-272.
34. Ebel, R.L. (1972). Essentials of Educational Measurement. Englewood Cliffs, New Jersey.