أثر استخدام انموذج ميرل- تينسون في تحصيل طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية واكسابهم المفاهيم الجغرافية

م.م. جيمن حكيم موسى

جامعة دهوك / كلية التربية الأساسية / قسم الاجتماعيات

.....

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي الى تعرف أثر استخدام انموذج ميرل – تينسون في تحصيل طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية واكسابهم المفاهيم الجغرافية ، وتكونت عينته من (52) طالباً وطالبةً بواقع(26) طالباً وطالبةً للمجموعة التجريبية و(26) طالباً وطالبةً للمجموعة الضابطة، ولتحقيق هدف البحث اعدت الباحثة اداتين الاولى اختباراً تحصيلياً تكون من(30) فقرة بواقع(20) فقرة للسؤال الاول وهو من نوع الاختيار من متعدد و(10) فقرات من نوع المزاوجة للسؤال الثاني ،اما الاداة الثانية وهي اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية تكون من(35) فقرة ،منها(15) فقراتتقيس تعريف المفهوم ، و(10) فقرتتقيس المثال- واللامثال للمفهوم ،و(10) فقرتتقيس تطبيق المفهوم ،استعانت الباحثة بالوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي (t-test)لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون ،معادلة سبيرمان-براون، معامل الصعوبة ،معامل قوة التمييز ،فعالية البدائل الخاطئة ،واختبار شيفه ،وتوصلت للنتائج الاتية:

1. يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل افراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ولصالح افراد المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق انموذج ميرل – تينسون في مادة الجغرافية الطبيعية .
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة افراد المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج ميرل – تينسون وعليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها.

وقد خرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات فضلا عن اقتراحها مجموعة من المقترحات منها :

الاهتمام باستخدام انموذج ميرل – تينسون في تدريس المفاهيم الجغرافية لمادة الجغرافية الطبيعية لطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات .

من التوصيات . أثر استخدام انموذجي ميرل – تينسون ومكارثي في تحصيل طلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية وتنمية الميل نحوها.

Abstract

The purpose of the current research is to identify the effect of using the Merrill - Tenson model on the achievement of first grade students in the geographical section and their geographical characteristics. The sample consisted of (52) students with (26) for each experimental & control groups. In order to achieve the goal of the research, the researcher prepared a tools. The 1st one for Achievement test consisting of (30) paragraph (20) paragraph for the first question which is the type of multiple choice and (10) paragraphs of the type of pairing of the second question, the second tool is the test of geographical acquire concepts, (35) paragraphs, of which (15) paragraphs measure the acquire concept, (10) measure the example – and non examples of the concept, and (10) measure the application of the concept, the researcher used the following statistical means: t-test for two independent samples, Pearson correlation coefficient, Spearman-Brown equation, coefficient of difficulty, The effectiveness of the wrong alternatives, and test Chevee, and reached the following results:

1. There is a statistical difference at the level (0.05) between the average achievement of the members of the experimental and control groups and for the benefit of the experimental group who studied according to the model - Merrell - Tenson in the natural geography.
2. There is a significant difference at the level (0.05) between the experimental and control groups and for the benefit of members of the experimental group, which was studied according to the

model Merrell - Tenson and therefore reject the hypothesis of zero and accept its alternative.

The researcher came out with a set of conclusions and recommendations, as well as a set of proposals, including:

Interest in the use of the Merrell -Tenson model in teaching the geographical concepts of natural geography for first-graders in the social department.

Of the recommendations. The impact of the use of the Merrell - Tennson and McCarthy models in the achievement of students in the first grade in the Department of Social Sciences & normal geography and the development of the tendency towards it.

مشكلة البحث:

بنظرة موضوعية لواقع تدريس مادة الجغرافية الطبيعية تبين أن الطريقة التدريسية الاعتيادية هي السائدة، ومن خلال معايشة الباحثة للواقع الموجود في قسم الاجتماعيات، وممارسة مهنة التدريس في القسم المذكور، اجرت مناقشات مع عدد من اساتذة القسم ؛لاستطلاع آرائهم في مادة الجغرافية الطبيعية والتي تدرس في الصف الاول، بوصفهم القائمين على عملية التدريس مباشرة، وبما أنه ممن يطبق هذا المنهج، ويتأثرون بالتغيرات التي طرأت عليه عبر السنين، فإن الآراء التي تم استعراضها في هذه المناقشات،كانت قيّمة وذلك للاطلاع على مشكلة تحصيل الطلبة في هذه المادة وان المنهج يدرس لهم لأول مرة ولا سيما خريجي الدراسية الاعدادية الفرع العلمي، في حين أكدت التوجهات التربوية الحديثة إلى اعتماد الاستراتيجيات التدريسية التي تحقق الأهداف في جوانب شخصية الطالب المتكاملة، واعتماد مبادئ الحديثة وتنوع مصادر المعرفة من نماذج والاستراتيجيات ، فقد تولد شعور لدى الباحثة أنه يمكن تطوير تدريس مادة الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسها لطلبة الصف الاول وتحسين مستواهم تحصيلهم الدراسي واكسابهم المفاهيم الجغرافية من خلال اعتماد انموذج ميرل– تينسون في التدريس .

وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

" ما أثر استخدام انموذج ميرل- تينسون في تحصيل طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية واكسابهم المفاهيم الجغرافية" ؟

أهمية البحث :

لقد يحظى التعليم الجامعي باهتمام متزايد من قبل الجامعة والتي تعد منبع الفكر العلمي المبدع ومركز الإشعاع الفكري الخلاق لما تزخر به من قدرات علمية وخبرات متنوعة، وأداة رئيسة في نقل الخبرة الإنسانية الثقافية والعلمية فضلاً عن تأثير التجديد والتقدم التكنولوجي المتراكم عبر السنين في ضوء العمل الدؤوب في البحث والتطوير، ومنها تخريج الملاكات العلمية ذات المؤهلات الأكاديمية المختلفة . (زاير،2011: 53)

لذا أسندت الجامعات مهمة إعداد المدرسين الكفوئين إلى كليات التربية والتربية الاساسية بما يتوافق ومتطلبات العصر ومواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي ومن هذا المنطلق ركزت البحوث التربوية في مجال المناهج وطرائق التدريس عن البحث إلى أفضل السبل الحثيثة لأعداد وتأهيل المدرسين لممارسة مهنة التدريس بكل كفاءة ورغبة فضلاً عن خلق الرغبة في تخصصاتهم العلمية وذلك من خلال تذليل الصعوبات التي تواجههم في دراسة المناهج الدراسية المقررة . (الحديدي،2012: 2)

وأشار الموسوي(2005) إلى أهمية الكليات التربوية في الجامعة إدخالها أنظمة تعليمية متطورة وتجديدات في مناهجها على وفق المفهوم الحديث والتي ممكن أن تحقق أهداف مستقبلية للعملية التعليمية – التعلمية في النظام التربوي فضلاً عن توفير قاعدة ثقافية لازمة لخرجي هذه الكليات تعزز لديهم اتجاهات حب المهنة وتحمل المسؤولية مستقبلا .(الموسوي،2005: 9)

وتقديراً لأهمية للدور المحوري الذي تقوم به هذ الكليات في الإعداد العلمي والمهني للطالب، وتزويده بالمعلومات والمهارات من خلال المناهج الدراسية التي تمكنه من التفاعل بوعي مع إفرازات الثورة المعرفية ومواجهة المشكلات المعاصرة والتعامل معها بعقل منفتح، فقد نادى الخبراء والمسئولون عن التربية في معظم دول العالم لعقد الاجتماعات والندوات

والمؤتمرات العلمية لدراسة التحديات التي تواجه التربية وتذليل تلك التحديات وذلك من خلال الارتقاء بعناصر العملية التعليمة.(نصر وآخرون،2003: 102)

لذا تمثل المناهج عنصراً حيوياً، وبالغ الأهمية بين عناصر النظام التربوي. ذلك لأن المناهج احد المكونات الأساسية لهذا النظام. وأكثر الوسائل فعالية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع. والمنهج يعكس بدوره فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه، فهو الكفيل بصياغة أهدافه التي يطمح إلى تربية أفراده عليها، وتمثل المناهج الجهاز العصبي في جسم العملية التربوية، وبوصفه المرآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي وتطلعاته في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته، بتربية أبنائه التربية التي يهدف إليها. ومن هنا سمي المنهج صمام الأمان ضد سلبيات العوامل غير الصحيحة، والغزو الفكري والثقافي بأساليبه المتعددة .

(الدليمي وعبد الرحمن،2008: 8)

ولهذا أصبح منهج الجغرافية ذات أهمية ومكانه بين المناهج الدراسية لدورها الواضح في تنمية قدرات الطلبة العقلية في توليد الاتجاهات العلمية السليمة وتنميتها .ويؤكد مصممومامنهج الجغرافية على تحقيق عدد من الأهداف التربوية التي تمثل في تنمية القدرة على إبراز أهمية المفاهيم والمهارات الجغرافية وفهم المصطلحات المختلفة وتنمية القيم والأنماط السلوكية المرغوب فيها.(الهيتي 1995: 28)

وتتزايد أهمية الجغرافية يوماً بعد يوم فقد أدخلت في مجالات التطبيق والمساهمة في عمليات التنمية والتطوير، ساعدها في ذلك التطور التقني المتمثل بتقانة نظم المعلومات الجغرافية وبيانات الاستشعار عن بعد وحققت الكثير من اهداف الجغرافية والذي يهتم بدراسة المظاهر التضاريسية من حيث نشأتها والعوامل التي ساعدت في تكوينها وتتبع تطور شكل الظاهرة الطبيعية إلى أن تصل لصورتها النهائية إلى حد ما وستكون عليه مستقبلا .

(المسعودي ،2002: 11)

كونمادة الجغرافية أحد العلوم الاجتماعية التي تهتم بتنظيم الظواهر الطبيعية والبشرية وتسهم في بناء الأبعاد التحصيلية والاجتماعية وتهتم بالمعلومات السياسية والاقتصادية والبايولوجية فضلاً عن اهتمامها بالبيئة والحفاظ عليها .(محمود وآخرون ، 2002 : 3)

ولم تعد مادة الجغرافية مادة دراسية تستهدف جمع المعلومات والحقائق الجغرافية وحشوا أذهان الطلبة بها بدون معرفة السبيل الى كيفية الافادة منها ، بل أصبحت تستهدف تنمية واكتساب المفاهيم الجغرافية مما جعلها ذات قيمة تربوية بالنسبة الى التربية لأن التركيز على اكتساب المفاهيم التي لا تعتمد على التذكر فقط بل اهتمت بالفهم والتطبيق وصولا الى التفكير بل انواعه المتعددة فضلاً عن تركيز الطلبة على المعلومات والحقائق والمفاهيم العلمية . وكي تتبوءمادة الجغرافية بوصفها مادة دراسية مركزاً متميزاً بين المواد الدراسية الأخرى وتأخذ مكانتها بين تلك المواد بوصفها علماً يتبوء بين فروع المعرفة الإنسانية الصدارة ، ينبغي أن يركز في تدريسها على تزويد الطلبة بأساليب التفكير وإكسابهم للمهارات والمفاهيم لعلها تساعدهم في حل ما يقابلهم من مشكلات والتوصل الى المعلومات من مصادرها المختلفة بأنفسهم .

(سلمان ، 1987 :10)

ولما كانت المفاهيم هي أساس فهم العلم وتطوره لذلك يمكن عدها قوة دافعة للطلبة في اكتسابهم المزيد من المفاهيم الجديدة ، إذ أن فهم المفهوم واكتسابه يقود الى فهم مفهوم آخر جديد ، من هنا أصبح اكتساب المفاهيم من الأهداف العامة التي تسعى التربية لتحقيقها من خلال تدريس المواد الدراسية في المراحل التعليمية كافة . (زيتون ، 1995 : 80)

والمفاهيم الجغرافية تمثل أهم مستويات البناء المعرفي الذي تبنى عليه باقي مستويات المعرفة من مبادئ وتعميمات ونظريات ومن خلالها يمكن تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم بحيث يصبح التعلم ذا معنى .

(الطيطي، 2001 : 95)

زيادةً على أنها تقدم للمتخصصين بالمفاهيم والمدرسين تصوراً اجتماعياً واضحاً عن صيغة الأهداف وتأليف وتنظيم المناهج إذ تسهم في بناء مناهج مدرسية متتابعة ومترابطة للمراحل التعليمية كافة بما يحقق الاستمرارية والتتابع في كل المفاهيم. (سعادة وجمال ، 1988: 93)

لذلك ارتأت الباحثة البحث عن انموذج تدريسي يكون له اثر في تحصيل الطلبة واكسابهم المفاهيم الجغرافية والتي قد يساعدهم في تحسين نوعية تعليمهم ورفع مستواهم العلمي في مادة الجغرافية الطبيعية ، لذا تكمن أهمية البحث الحالي بالآتي :

1. اهمية تدريس مادة الجغرافية الطبيعية من كونها تعد مجالا خصباً لإكساب الطلبة المفاهيم الجغرافية والقدرات العلمية التي يحتاجونها في قسم الاجتماعيات في مواقف الحياة العملية المختلفة التي تفيد في تغيير التوجه التربوي بالنسبة للمادة وانشطتها.
2. أهمية المرحلة الجامعية التي شملها هذا البحث بوصفها مرحلة النمو والتطوير الفكري التي تتيح للطالب فرص التعبير والتحليل وإعطاء الآراء في المواد الدراسية التي يدرسها .
3. لا يوجد بحث سابق في هذا المجال (على حد علم الباحثة) تناول انموذج ميرل – تينسون في تحصيل واكساب المفاهيم الجغرافية لطلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في اقليم كوردستان.
4. يعد هذا البحث خطوة جادة في مجال البحث العلمي وإسهام جديد في رفد المكتبات ببحوث منهجية علمية في عملية التطور العلمي وانطلاقة للباحثين الآخرين للاستفادة منه.

هدف البحث :

يهدف البحث التعرف على " أثر استخدام انموذج ميرل – تينسون في تحصيل طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية واكسابهم المفاهيم الجغرافية ".

فرضيات البحث :

من أجل التحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الرئيسيتين هما:

1. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي تحصيل درجات طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ولصالح افراد المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق انموذج ميرل – تينسون في مادة الجغرافية الطبيعية".
2. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجاتاكتسابالمفاهيم الجغرافية عند طلبة المجموعة التجريبية الذيندرسوا على وفق انموذج ميرل – تينسون وطلبة المجموعة الضابطة الذيندرسوا على وفق الطريقة التقليدية في مادة الجغرافية الطبيعية" .

حدود البحث :

1. يتحدد البحث الحالي بطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات ، كلية التربية الاساسية جامعة دهوك للعام الدراسي (2016-2017).
2. موضوعات مادة الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسها في الفصل الدراسي الثاني لطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات للعام الدراسي (2016-2017).

تحيد المصطلحات :

اولا- الانموذج (Model) عرفه كلُ من :

1- نشواتي (1985) بأنه :

"مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في الموقف التعليمي التي تتضمن إعداد المادة التعليمية وأساليب تقديمها ومعالجتها". (نشواتي، 1985: 317)

2- خوالدة وآخرون (1993) بأنه :

"صيغة من الأطر التنظيمية القائمة على وجهات نظر تفسيرية لتحقيق أهداف مهمة تتعلق بعملية التعليم والتدريس وتوجيه نشاط المعلم في داخل غرفة الصف" .

(الخوالدة وآخرون، 1993: 34)

ثانيا–أنموذج ميرل–تينسون Merrill , Tennyson's Model عرفهُ كلُ من :

1– اليوسف (1986) بأنه:

"طريقة منظمة لتعليم المفاهيم باسلوب استنتاجي، وتتألف من ثلاث خطوات رئيسة هي: التعريف، والعرض الشارح، والتدريب الاستجوابي" . (اليوسف، 1986: 12)

2– الخفاجي (1998) بأنه:

"الطريقة التي تقوم على أساس استنتاجي يتم من خلالها ترتيب المفاهيم وعرضها ابتداءً من الكليات إلى الجزئيات معتمداً الصفة الحرجة للمفهوم إذ تؤدي بالنتيجة إلى فهم المتعلمين للمفاهيم ومن ثم ربطها ببعضها البعض وتمييزها عن بعضها من خلال الصفات الحرجة".

(الخفاجي،1998: 20)

وتعرف الباحثة انموذج ميرل – تينسون اجرائياً:

مجموعة الخطوات التعليميةالمتناسقة على وفق انموذج ميرل – تينسون التي تتبعها الباحثة في أثناء تدريس طلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات (افراد المجموعة التجريبية) في الفصل الدراسي الثاني ابتداءً بالتعريف وتحليله، وتحليل الامثلة التي تمارس في الموقف التعليمي بهدف رفع مستوى تحصيلهم العلمي والدراسي واكسابهم للمفاهيم الجغرافية وذلك من خلال إعداد المادة التعليمية والاساليب التعليمية وضمن الخطط التدريسية والأنشطة المناسبة للدرس .

ثالثاً– التحصيل عرفهُ كلُ من :

1– الخليلي(1997) بأنه:

"النتيجة النهائية التي تبين الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه " .

(الخليلي ، 1997: 6)

2- شحاتة (2003) بأنه :

"مقدارمايحصلعليهاالطالبمنمعلوماتأومعارفأومهارات،معبراًعنهابدرجاتفيالاختبارالمعدبشكليمكنه عهقياسالمستوياتالمحددة " . (شحاتة،٢٠٠٣: 89)

رابعاً- الاكتساب (Acquisition) عرفه كلُ من :

1-أبو جادو (2003) بأنه :

" اولى مراحل التعليم التي يتم خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءً من حصيلته السلوكية " . (أبو جادو،37:2003)

2- المليكي(2003) بأنه :

" قدرة الطالب على معرفة السمات الجوهرية للمفهوم وتطبيقه" .

(المليكي، 2003 :28)

وتعرف الباحثة الاكتساب إجرائيا بأنه :

قدرة طالب الصف الاولفي قسم الاجتماعيات على تعريف المفاهيم الجغرافية وتمييزها وتطبيقها ممثلة بالدرجة التي يحصل عليها في الاختيار البعدي لاكتساب المفاهيم الجغرافية المعد لهذا الغرض.

خامساً: المفهوم (Concept)عرفه كلُ من.

1- غانم وآخرون (2008) بأنه :

"مجموعة الصفات والخصائص التي تحدد الموضوعات التي ينطبق عليها اللفظ تحديدا يكفي لتمييزها عن الموضوعات الأخرى ".

(غانم وآخرون، 2008: 31)

2- علي(2011) بأنه :

" مجموعة من الاشياء او الرموز او الحوادث الخاصة التي تم تجميعها معا على اساس من الخصائص او الصفات المشتركة والتي يمكن الاشارة اليها برمز او اسم معين"

(علي، 2011: 35)

وتعرف الباحثة المفهوم إجرائياً بأنه :

فكرة عامة او صورة عقلية تتكون لدى طالب الصف الاولفي قسم الاجتماعيات نتيجة التفاعل بين العناصر المشتركة او الخصائص المعينة الخاصة بموضوعات الجغرافية الطبيعية ومفاهيمها التي تدل على معنى معين تقدم للطالب في الصف الاول قسم الاجتماعيات.

الخلفية النظرية :

صمم ميرل–تينسون انموذجاً لتدريس المفاهيم، بني على افتراضات واسعة قابلة للتطبيق داخل قاعة الدرس، وتم وضع عدد من النماذج الخاصة بتدريس المفاهيم بالطرق الاستنتاجية، اشتملت على ثلاثة إجراءات رئيسة هي:(التعريف، والامثلة واللاأمثلة[1]، والتدريب الاستجوابي) ، وقد خضعت هذه النماذج للبحث والتجريب من قبل ميرل–تينسون، وأكدت نتائج بحوثهما على قوة وفعالية هذا الأنموذج . (سعادة وجمال، 1988: 225)

ولتعليم المفهوم واكسابه للطلبة وضع كل من(ميرل–تينسون) مجموعة من الخطوات التي تعد بمثابة الموجهات التي توجه المدرس نحو المسار الصحيح في تحديد الانموذج المناسب واستخدامه بصورة صحيحة لتدريس المفاهيم وهذه الخطوات هي:

–تحديد ما إذا كان اكساب المفهوم ضرورياً أم لا:

يتطلب تحديد المفاهيم المراد تعليمها للطلبة اطلاع المدرس على محتوى المادة الدراسية، لذا يعد تحليل المحتوى من وجهة نظر ميرل–تينسون ضرورية تساعد على تحديد السلوك المطلوب والاستجابة التي يرغب المدرس في إحداثها بخصوص مادة تعليمية معينة، كما وإن تحديد السلوك المطلوب إنجازه يتوقف على ظروف الطلبة، لأن المنهج المقرر لا يقرر بالضرورة أي المفاهيم ينبغي تدريسها، وأي المفاهيم ينبغي تركها، ويبقى الاختيار للمدرس في تحديد المفاهيم التي يعتقد أنها بحاجة إلى تعليمها للطلبة .

(1) يعني المثال: العضو الذي ينتمي للمفهوم، أما اللامثال: فهو العضو الذي لاينتمي للمفهوم، ولكنه عضو ينتمي لصنف أو لمفهوم آخر.

وقد وضع ميرل–تينسون شروطاً معينة تساعد المدرس على التثبت من ان تعليم واكساب هذا الموضوع يتم على أساس تعليم المفهوم ضروري أم لا، ومن هذه الشروط:

1. وجود عدد من المصطلحات أو الكلمات الجديدة في محتوى الدرس، فمن خلال خبرة المدرس بمحتوى الموضوع الذي يعلمه للطلبة، ومعرفته التامة بمستواهم.
2. يفحصالمدرس محتوى الموضوع وإذا قرر بأنهيتضمن مصطلحات أو كلمات جديدة وصعبة وأنها تمثل صنفاً من أشياء أو حوادث أو رموزاً، وأن على الطلبة فهمها واستخدامها عندئذ يقوم بإعداد خطة لتعليمها على أساس تعليم المفاهيم.
3. إذا تطلبت موضوع الدرس استدعاء تعريف لبعض المصطلحات أو الرموز أو الجمل. وفي هذه الحالة ينبغي على المدرس أن يتفحص كل مصطلح للتأكد من أن التعريف المطلوب هو كلمة لصنف وليس لحالة خاصة من ذلك الصنف.
4. عندما يتطلب محتوى المادة الدراسية استعمال قاعدة ما، فعلى المدرس أن يفحص تلك القاعدة، وإذا اتضح بأن المفاهيم الواردة في القاعدة مفهومة لدى الطلبة،ينبغي على المدرس أن يختبر طلابه بهذه المفاهيم ثم يقرر ما إذا كانت بعض هذه المفاهيم أو جميعها بحاجة إلى تعليم
5. عندما يقدم محتوى الدرس من خلال سلسلة من الخطوات المتتابعة،يتوجب على المدرس أن يتفحص كل خطوة ويقرر ما إذا كان بعضها أو جميعها يؤهل تعليمها على أساس المفاهيم.

(Merrill, 1977: 15)

وفيما تقدم ترى الباحثة أن عملية تحليل محتوى المادة التعليمية تكمن أهميتها في أنها تساعد المدرس على تحديد المصطلحات الجديدة أو الخطوات أو القواعد التي تستدعي تعليمها على أساس مفهومي، وبذلك تساعده في كشف الغموض عنها وتسهيلها للطلبة وتهيئة الظروف التعليمية المناسبة لتعليمها.

ويرى كل من ميرل– تينسون أن عملية جمع شواهد المفهوم تتم من خلال تطبيق قاعدتين رئيستين هما:

1- قاعدة مقابلة الامثلة: بمعنى أن تقترن الامثلة باللاأمثلة وعلى شكل أزواج متقابلة (مثال/لامثال) وأن تكون خصائصهما المتغيرة متشابهة قدر الامكان.

2- قاعدة تباعد الامثلة: ونعني بذلك التنوع في تقديم الامثلة أي بمعنى اختلاف كل مثال عن المثال السابق له وعن المثال الذي يليه في قائمة الامثلة.(سعادة وجمال، 1988: 239-240)

- تصميم انموذج مناسب لإكساب المفهوم:

يرى كل من (ميرل - تينسون) أن تصميم انموذجلإكساب المفهوم يتطلب في العادة تقديم العموميات التي تتضمن تعريف المفهوم وشواهده (أمثلة ولاأمثلة) وتمثل المكونات والعناصر الاساسية التي يشترط تقديمها للطلبة عند تدريس المفهوم.

ويتم تقديم هذه العموميات باستعمال نمطين هما:

1. العرض الشارح: (إخباري-توضيحي): ويعني عرضاً يقدم فيه المعلومات إلى الطلبة دون الطلب منهم أي استجابة صريحة حول تلك المعلومات التي ترتبط بالمفهوم وخصائصه.
2. العرض الاستجوابي: (استفهامي) يقتضي من الطلبة إعطاء استجابة صريحة عن المعلومات التي تقدم له. وقد قسم (ميرل-تينسون) أشكال تقديم المعلومات إلى اربعة أنماط هي:

أ. التعريف الشارح (القاعدة): ويتمثل في تقديم المدرس لاسم المفهوم وخصائصه وأمثلته دون توجيه أي سؤال إلى الطلبة يتطلب منهم استدعاء هذه المعلومات.

ب. التعريف الاستجوابي: وفيه يقدم المدرس اسم المفهوم وتعريفه بطريقة تستلزم من الطلبة أن يعطي أو يتذكر اسم المفهوم أو تعريفه أو خصائصه الحرجة.

ج. الشواهد الشارحة: وهي الطريقة التي تقدم أمثلة ولاأمثلة المفهوم للطلبة باستعمال قاعدة عزل الخاصية.

د. الشواهد الاستجوابية (التدريب): يتم عرض أمثلة ولاأمثلة المفهوم على الطلبة بصيغة تستدعي منهم تحديد الخصائص وتصنيفها بما يتناسب وخصائص المفهوم نفسه.

(سعادة وجمال، 1988: 250-253)

- العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم :

هناك مجموعة من العوامل تؤثر تأثيراً مباشراً في عملية تعلم واكساب المفهوم ، منها :

1. طبيعة المفهوم : فالمفاهيم التي تدل على المحسوسات أسهل تعلماً من تلك المفاهيم المجردة، لأن صعوبة تعلم المفاهيم المجردة قد تعود إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صوري واضح يربط بين المفهوم ومدلوله . (يونس وآخرون ،1999: 155)
2. صفات المفهوم وخصائصه : ينطوي كل مفهوم على عدد من الخصائص والصفات الخاصة به ، وهذه من شأنها أَنْ تميزه من غيره من المفاهيم ، وحين يريد المتعلم ان يكتسب المفهوم ويتعلمه ، فإنه سيوجه نظره إلى هذه الصفات المرتبطة بالمفهوم ، وتلك الخصائص المميزة له عن سواه وكلما تعددت هذه الصفات وتنوعت فإن تعلم المفهوم يصبح أكثر سهولة.(نشواتي ، 2003: 443)
3. شواهد المفهوم وأمثلته : تسهم الأمثلة بأثر بارز ومهم في عملية تعلم المفاهيم ، فهي تعمل على توضيح المفهوم وتيسيره وتجعله أكثر تحديداً للطلبة ، ويلاحظ أنّه ليست الأمثلة الموجبة فقط هي التي تساعد على تعلم المفهوم فقط بل إن الأمثلة السالبة قد يكون لها الأثر نفسه في هذا المجال. (يونس وآخرون ،1999: 156)
4. 4-القواعد المفهومية أو الترابطات الذهنية :يتكون المفهوم بوجود نوع من الترابطات بين الصفات المكونة له، وان المعلومات التي يتلقاها الطالب لابد حتى تتحول إلى مفاهيم عنده ، أن ترتبط بالواقع المحسوس ، أو ما يدل على انهواقع محسوس متصور الذهن ،إذ إن هذا الارتباط يسمى بالقواعد المفاهيمية ، وله أثر في تيسير تعلم المفهوم واكتسابه . (عبد الله ، 1997: 156)

5. التغذية الراجعة: تساعد المعلومات التي يتلقاها الطالب بعد الأداء ، على اكتساب المفهوم وتعلمه ، فهي تدل على مدى صحة أدائه ، وسلامة استجابته للمهمة التعليمية التي تقوم بها ، فالتغذية الراجعة تزيد من قدرة الطالب على الأداء . (أبو جادو، 2003: 135)
6. الخبرات السابقة :يزداد اكتساب المفاهيم بازدياد خبرات الطلبة ونموهم الجسمي والعقلي ، وهذا النمو سوف يحدد عمل المدرس في اختياره للأمثلة المتعلقة بالمفهوم، إذ يجب أن تكون الأمثلة ملائمة لمستواهم العقلي . (بلقيس، 1983: 112)
7. الفروق الفردية : يتباين الطلبة فيما بينهم في تعلم واكتساب المفاهيم ، وينشأ هذا التباين نتيجة للخبرات التعليمية التي يمرون بها ، أو نتيجة للبيئة التي يعيشون فيها، أو نتيجة للتركيب الوراثي الذي يحدد المسار البايولوجي ولمواجهة هذه التباينات . (قطامي، 1998 : 158).

- أهمية استخدام المفاهيم :

مما لاشك فيه أنَ للمفاهيم دوراً اساسياً وفعالاً في تسهيل عمليات التعلم من خلال الوظائف المتعددة للمفاهيم ومنها :

1- تستخدم المفاهيم في عمليات التصنيف .

في ضوء تعريف المفهوم بوصفة تمثيلاً عقلياً أو فكرة تشتمل وصف للوحدات المهمة لطبقة أو فئة ما .فإن المفاهيم تقوم بعملية تصنيف للمثيرات من حولنا إلى فئات حتى يمكن إدراك الفرد للمثيرات المختلفة باعتبارها تنتمي أو لا تنتمي إلى لفئة ما .

2- تساعد المفاهيم على الفهم والتفسير .

إن تصنيف المثيرات إلى فئات يسهل للطالب تحليل خبراته إلى عناصر مما يسهل فهمها ،ويظهر هذا الفهم واضحاً عند ما يستدعي الطالب خبرته السابقة لتلائم الموقف الحالي .

3- تساعد المفاهيم على التنبؤ .

يترتب على عملية التصنيف أن يسمح للطالب بالتنبؤ بالسلوك المستقبلي وهذه التنبؤات تستخدم لانتقاء الخطط والسلوك .

4- تساعد المفاهيم على الاستدلال .

يسهل وجود المفاهيم للطالب أن تقوم بالاستدلال . فالطالب لا يحتاج لان يخزن كل حقيقة وذلك لان بإمكانه الاستدلال من المعلومات التي قام بتخزينها من المعرفة السابقة .

5- تساعد المفاهيم على الاتصال .

تبعا للمدى الذي يتشارك فيه الطلبة في معرفة مفاهيم محددة فإنه يكون بإمكانهم الاتصال بعضهم ببعض ونقل خبراتهم مع بعضهم حيث يتعلم الطالب ابتداءً مما انتهى إليه الآخرون فهم ينقلون لهم خبراتهم التي يستفيد منها الطالب في بناء خبراته وهذا لا يتم إلا نتيجة لوجود مفاهيم مشتركة بين الطلبة. (بطرس،2004: 56-58)

- مكونات المفهوم :

أشار برونر إلى أنَ المفهوم الواحد يتكون من خمسة عناصر هي :

1. اسم المفهوم .
2. الأمثلة المنتمية وغير المنتمية أو الايجابية والسلبية .
3. السمات الأساسية وغير الأساسية للمفهوم .
4. القيم المميزة.
5. التعريف او القاعدة . (جاد ،2010: 59)

ولما كانت المفاهيم هي الاساس في التعلم لما لها من أثر واضح في بناء التعميمات والقوانين، فبات من الواجب على المدرس تحديد المفاهيم العلمية الواردة في كل وحدة دراسية، لأن هذه المفاهيم ستساعد على اختيار مايلزم من أنشطة تعليمية. وقد حدد عدد من الباحثين المفاهيم الاساسية التي تبنى عليها العلوم بالمفاهيم السبع الآتية: (الزمان، والمكان، والتغيير، والتكيف، والتنوع، والعلامات المتبادلة، والطاقة) ويمكن وضع أي مفهوم فرعي تحت أي من هذه المفاهيم الأساسية .(السعدي، 2003: 57)

دراسات سابقة : ستعرض الباحثة بعض الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع البحث .

1- دراسة العكيلي (1997):

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية – ابن الهيثم ، وهدفت الى تعرف أثر استخدام أنموذج ميرل–تينسون وجانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية المفاهيم العلمية في العلوم ، تكونت عينتها من (78) تلميذاً موزعين الى ثلاث مجموعات بواقع (26) تلميذاً لكل مجموعة، أعد الباحث اختبار تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد بلغ عدد اسئلته (40) سؤالاً ، استعان الباحث بالوسائل الاحصائية منها تحليل التباين الأحادي ، واختبار (t–test) وأسفرت النتائج الى:

1. تفوق التلاميذ الذين درسوا وفقاً لأنموذج جانييه على التلاميذ الذين درسوا وفقاً لأنموذج ميرل–تينسون، والطريقة التقليدية.
2. ليس هناك فرق دال إحصائياً بين التلاميذ الذين درسوا وفقاً لأنموذج ميرل–تينسون والتلاميذ الذين درسوا وفقاً للطريقة التقليدية.(العكيلي، 1997)

2- دراسة العزاوي (1999):

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم ، وهدفت الى تعرف فاعلية تدريس عدد من المفاهيم الرياضية بحسب أنموذجي جانييه وميرل–تينسون في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة الصف الاول المتوسط، وتكونت عينتها من (150) طالباً موزعين عشوائياً على ثلاث مجموعات بواقع (50) طالباً لكل مجموعة، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع اختيار من متعدد تكون من (60) سؤالا معتمداً في بناء الاختبار على الخريطة الاختيارية.

استعان الباحث بالوسائل الاحصائية منها تحليل التباين الاحادي واختبار (t–test) وأسفرت النتائج الى :

1. يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تحصيل طلاب المجموعتين التجريبيتين وافراد المجموعة الضابطة ولصالح افراد المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج ميرل- تينسون.
2. يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي تحصيل طلاب المجموعتين ولصالح افراد المجموعة التي تدريس بأنموذج جانييه على الطريقة الاعتيادية.
3. لم تظهر النتائج فروقاً ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في الاستبقاء.(العزاوي، 1999)

3- دراسة الجنابي (2003):

أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد ، وهدفت الى تعرف أثر أنموذجي هيلداتابا وميرل-تينسون، في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها، وتكونت عينتها من (80) طالبة إذ بلغ عدد افراد المجموعة التجريبية الاولى والتي درست باستعمال أنموذج (هيلداتابا) من (27) طالبةً، اما المجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستعمال أنموذج (ميرل-تينسون) فكانت بواقع (27) طالبةً أيضاً، اما عدد افراد المجموعة الضابطة فتكونت من (26) طالبةً ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً واستعانت بالوسائل الإحصائية منها تحليل التباين الأحادي، ومعادلة كودر-ريتشاردسون (20)، وأسفرت النتائج الى :

1- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تحصيل طلاب المجموعتين التجريبيتين وافراد المجموعة الضابطة ولصالح افراد المجموعتين التجريبيتين في اكتساب المفاهيم البلاغية
2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أنموذجي هيلداتابا وميرلتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية. (الجنابي، 2003). والجدول(1) يوضح موازنة الدراسات السابقة مع البحث الحالي.

جدول(1) موازنة الدراسة السابقة مع البحث الحالي

اسم الدراسة والسنة والمكان	الهدف	العينة والجنس	الاداة وعدد الفقرات	الوسائل الاحصائية
العكيلي (1997)جامعة بغداد/ كلية التربية– ابن الهيثم	أثر استخدام أنموذج ميرل–تينسون وجانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية المفاهيم العلمية في العلوم	(78) تلميذاً ذكورا موزعين الى(3) مجاميع بواقع (26) تلميذاً لكل مجموعة	اختبار تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد بلغ عدد اسئلته (40) سؤالاً	تحليل التباين الأحادي ، واختبار (t–test)
العزاوي (1999) جامعة بغداد/كلية التربية – ابنالهيثم	فاعلية تدريس عدد من المفاهيم الرياضية بحسب أنموذجي جانييه وميرل–تينسون في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة الصف الاول المتوسط	(150) طالباً ذكور موزعين الى(3) مجاميع (50) طالباً لكلمجموعة	اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع اختيار من متعدد تكون من (60) سؤالا	تحليل التباين الاحادي واختبار (t–test)
الجنابي(2003)جامعة بغداد/كلية التربية– ابن رشد	تعرف أثر أنموذجي هيلداتابا وميرل– تينسون، في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها	(80) طالبة اناثموزعة الى (3) مجاميع المجموعتين التجريبيتين(27) طالبة والضابطة(26)	اختباراً تحصيلياً	تحليل التباين الأحادي، ومعادلة كودر – ريتشاردسون (20)

الهدف	العينة والجنس	الاداة وعدد الفقرات	الوسائل الاحصائية
أثر استخدام انموذجميرل– تينسون في تحصيل طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية واكسابهم المفاهيم الجغرافية	(52) طالباً وطالبةً للمجموعتين التجريبية والضابطة وقسمت بالتساوي (ذكور واناث)	اختيار تحصيلياًمن (30) فقرةواختبار اكتساب المفاهيم من(35) فقرة	لعينتين(t–test)الاختبار التائي مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان–براون ، معامل الصعوبة ، معامل قوة التمييز ، فعالية البدائل الخاطئة ،واختبار شيفه

مدى الافادة من الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة لابد من اعطاء اهميتها للبحث الحالي من حيث تحديد المشكلة والاطلاع على الادوات فضلاً عن تحديد المجتمع واختيار عينته والوسائل الاحصائية المناسبة ومن ثم مقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.

إجراءات البحث :

أولاً : التصميم التجريبي Experimental Design

لتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي تصميم المجموعات المتكافئة إذ يتضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات وكما موضح في الشكل(1).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	انموذج ميرل –تينسون	التحصيل و اكتساب المفاهيم الجغرافية	التحصيل و اكتساب المفاهيم
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

الشكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : تحديد مجتمع البحث واختيار عينته :

أ. تحديد مجتمع البحث Research Population .

تحدد مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم الاجتماعيات ، كلية التربية الاساسية ، جامعة دهوك للسنة الدراسية (2016 – 2017 م) والبالغ عددهن (512) طالباً وطالبةً ، وبواقع(260) طالباً و (252) طالبةً.

ب. اختيار عينة البحث Research Sample .

تم اختيار عينة البحث الحالي قصدياً من طلبة الصف الاول قسم الاجتماعيات وذلك لتعاون إدارة القسم في تنفيذ تجربة البحث فضلاً عن كون الباحثة احدى التدريسيات في القسم المذكور، إذ تم اختيار مجموعتين تجريبية وضابطة بالأسلوب العشوائي من ثلاث شعب الصف الاول وبالأسلوب نفسه اختارت الباحثة مجموعتين تجريبية وضابطة فبلغ عدد افراد المجموعة التجريبية(26) طالباً وطالبةً اما عدد افراد المجموعة الضابطة فبلغ (26) طالباً وطالبةً ايضا وسبب اختيار هذا العدد لانضباط الطلبة بشكل جيد ودون غياب طيلة مدة تنفيذ التجربة ، وبذلك تكون عدد افراد العينة في المجموعتين التجريبية والضابطة (52) طالباً وطالبةً وكما موضح في الجدول(2)

جدول(2)عينة الطلبة قبل الاستبعاد وبعده وتوزيعهم الى مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	45	19	26
الضابطة	44	18	26
المجموع	89	37	52

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث .

من اجل الحصول على مجموعتان متكافئتان في عدد من المتغيرات كافأت الباحثة مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية الجدول(3) يوضح ذلك.

المتغيرات	المجموعة				القيمة التائية	
	التجريبية		الضابطة			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية
درجة الذكاء	45,27	5,58	44,82	4,33	0,40	1,998
درجات الفصل الدراسي الاول	75,60	3,17	74,71	9,52	0,41	
المعدل العام للصف السادس الاعدادي	77,20	9,46	76,23	9,90	0,44	
اختبار المعلومات الجغرافية القبلي	72,35	10,40	70,79	11,71	0,62	
درجة الحرية	50					
مستوى الدلالة	غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة(0,05)					

يتضح من الجدول(3) ان جميع القيم التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية(1,998) عند مستوى دلالة(0,05) ودرجة حرية (50) وهذا يدل على انه لا يوجد فرق بين متوسطي المجموعتين عند المتغيرات المذكورة أعلاه وبذلك عدتا متكافئتان فيما بينهما .

رابعاً– مستلزمات البحث :

من مستلزمات البحث الضرورية والتي من خلالها يمكن تنفيذ تجربة البحث هي الخطط التدريسية اذ يتوقف نجاح البحث على التخطيط الجيد لأنشطة الدرس المعتمدة وذلك بوضع الخطة اليومية وتحديد الاهداف بصورة واضحة ودقيقة والتي تساعدها على

ازالة المعوقات وتحديد الاجراء المناسب تحقيقها وحسن ادارتها للصف . (ابو نمرة،2011: 273)

ووفقا لتحقيق هدف البحث وتصميمه التجريبي فقط تطلب ذلك اعاد خطتين دراسيتين الاولى للمجموعة التجريبية والثانية للمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) بعد تحليل محتوى المادة (الجغرافية الطبيعية) وفي ضوء ذلك اعدت الباحثة الخطط التدريسية وكالاتي :

أ- الخطط التدريسية :

ان التخطيط دليل متسلسل للمدرس، يرشده لتحقيق الأهداف التعليمية، وتحديد دور كل من المدرس والطالب و ضبط الوقت، وتحديد المصادر. والتأكيد على ضرورتها لنجاح الدرس. (Partin,2009:p134) وتعد الخطط عملية عقلية تسبق مرحلة التنفيذ من خلالها يحدد المدرس المفاهيم التي يريد إكسابها لطلابه. (صلاح وآخرون،1999 : 74)

أعدت الباحثة الخطط التدريسية لكل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة،بحسب الخطوات التدريسية المحددة بانموذج ميرل – تينسون والطريقة الاعتيادية إذ تم تحليل المادة العلمية المحددة للتجربة ثم تم عرض انموذجا من كل خطة تدريسية لكل مجموعة على مجموعة من الخبراء والمحكمون وعدِّلت وفقاً لما اقترحه الخبراء والمحكمين وقد أخذت صيغتها النهائية، وأُعدا باقي الخطط التدريسية اليومية على وفق الانموذجين المعدلين.

ب- صياغة الاغراض السلوكية .

تؤدي الأغراض السلوكية دوراً أساسياً في توجيه مسار عملية التعلم، وفي معرفة ماذا نقيس لدى الطلبة بعد الانتهاء من عملية التدريس وربما في أثنائها. إذ تتميز بسهولة ملاحظتها وقياسها بواسطة مفردات الاختبار. (عمر وآخرون،405:2010)

في ضوء تحليل محتوى موضوعات المحاضرات والاطلاع على الاهداف الخاصة لتدريس المادة لذا صاغت الباحثة أغراضاً سلوكية لتدريس موضوعات الجغرافية الطبيعية إذ بلغت (45) غرضاً سلوكياً وفقاً لتصنيف بلوم في المستويات الست (التذكر، والفهم،

والتطبيق، والتحليل، التحليل ، والتركيب، والتقويم) على ، وقد عُرضت هذه الأغراض الى مجموعة من المحكمين والخبراء المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واتخذت الباحثة نسبة اتفاق على نسبة (82%) فاكثر معياراً لقبول الغرض السلوكي من رفضه وقد حصلت الاغراض جميعا على هذه النسبة وفي ضوء ذلك تم اعتمادها .

خامساً- اعداد أداتا البحث.

تطلب البحث أداتان اختبار الأولى اختبارا تحصيلياً والثانية اكتساب المفاهيم الجغرافية وكما موضح على النحو الآتي:

أ- أداة الاختبار التحصيلي .

يتطلب البحث الحالي اختباراًتحصيلياً لمجموعتي البحث تعتمده الباحثة لاختبار التحصيل في موضوعات الجغرافية الطبيعية ، وان الاختبارات التي اطلعت عليها الباحثة من الأدبيات والبحوث في هذا المجال لم تف بالغرض لاختلاف المادة الدراسية (الموضوعات) وخصائص العينة لذلك أعدت الباحثة هذا الاختبار وبما يتلاءم مع مستوى الطلبة ومادة الجغرافية الطبيعية وقد مرت عملية إعداد الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

1. اطلعت الباحثة على شروط إعداد الاختبارات بصورة عامة والتي أشارت إليها الأدبيات .
2. الاطلاع على فقرات اختبار التحصيل التي تناولت موضوعات مختلفة ضمن الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال للاستفادة في هذا المجال من كيفية صياغة الاسئلة بشكل يتناسب مع طلبة الصف الاول من قسم الاجتماعيات
3. صياغة الباحثة اسئلة اختبار مادة الجغرافية الطبيعيةلطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعياتوهو من نوع الاختيار من متعدد ثلاثي البدائل (20) فقرةوالسؤال الثاني من نوع المطابقة وتضمن(10) فقرات وهي من الاختبارات الموضوعية.وقد تحققت الباحثة من صدقه وثباته وخصائصه السايكومترية .

ب. اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية :

في ضوء الاطر النظرية وادوات الدراسات السابقة في هذا المجال والتي تناولت اختبارات المفاهيم ، اعدت الباحثة الاختبار الذي يقيس عناصر المفهوم والخاص بمادة الجغرافية الطبيعية المحددة مسبقاً وقد صاغت الباحثة لكل مفهوم (3) فقرات اختبارية لتقيس عمليات اكتساب المفهوم الثلاثة (التعريف، والمثال واللامثال، والتطبيق) وقد اختير الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد والمطابقة (المزاوجة) اذ تألف الاختبار من ثلاثة مجموعات من الاسئلة وكما يلي :

السؤال الاول : اشتمل على (15) فقرة من نوع المطابقة (المزاوجة) ليقيس تعريف المفهوم الجغرافي .

السؤال الثاني : اشتمل على (10) فقرات من نوع الاختيار من متعدد في تميز المثال من اللامثال أي يقيس مثال المفهوم .

السؤال الثالث : اشتمل على (10) فقرات لتقيس تطبيق المفهوم في الجغرافية الطبيعية على الواقع .

وقد بلغ عدد فقراتالاختبار بصيغته النهائية من(35) فقرة اتسمت بالصدق والثبات والقوة التميزية .

سادساً:إجراءات تنفيذ التجربة.

بعد أن تحققت الباحثة من اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة)في عدد من المتغيرات فضلاً عن تهيئة الأداتين ومجموعة الخطط التدريسية على وفق انموذج ميرل– تينسون والطريقة الاعتيادية ومراعية السلامتين الداخلية والخارجية فيعدد من المتغيرات، بدأت بتنفيذ التجربة وعلى النحو الآتي:

بدأ إجراءات البحث في الفصل الثاني للسنة الدراسية (2016 – 2017 م) إذ باشرت الباحثة بالتهيئة للتجربة واجرت التكافؤ لمجموعتي البحث في يوم الاحد الموافق (2017/4/2 م) وهو يوم بداية التجربة .

بدأ تطبيق التجربة في يوم الاحدالموافق (2017/4/2 م) واستمر لغاية يوم الخميس الموافق (2017/5/11) أي استغرق تطبيق التجربة (40) يوما بواقع محاضرتين أسبوعياً ليكون المجموع الكلي للدروس (10) محاضرات تقريباً لكل مجموعة.

سابعاً: تطبيق أداتي البحث.

بعد انتهاء التجربة طبقت الباحثةالاختبار التحصيلي لمادة الجغرافية الطبيعية بعدياً يوم الاحد الموافق (2017/5/14) وطبقت اختبار المفاهيم الجغرافية يوم الاثنين الموافق (2017/5/15)على أفراد العينة الأساسية وبمساعدة تدرسي المادة[1] ، . بعد أن تم إخبارهم بموعد الاختبار قبل ثلاثة أيام لغرض التحضير والتهيؤ لأداء الاختبار.

ثامناً: تصحيح أداتي البحث.

من اجل اعطاء الصفة الرقمية(الكمية) لاستجابة افراد عينة البحث على الاداتين فقد اعطت الباحثة الدرجات الاتية لكلا الاداتين وعلى النحو الآتي :

أ. تصحيح الاختبار التحصيلي :

بما أن اختبار التحصيل هو اختباراً موضوعياً، فقد وُضع مفتاحاً لتصحيح فقرات الاختبار وحدد بموجبه درجة (1) للإجابة الصحيحة و(0) للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو المؤشرةبأكثر من بديل، وبذلك تراوحت درجة اختبار المفاهيم الجغرافية من (0– 30) درجة.

ب. تصحيح اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.

بما أن الاختبار هو اختبار موضوعي، فقد وُضع مفتاحاً لتصحيح فقرات الاختبار وحدد بموجبه درجة (1) للإجابة الصحيحة و(0) للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو المؤشرة بأكثر من بديل، وبذلك تراوحت درجة اختبار المفاهيم الجغرافية من (0 – 35) درجة.

(1) م.م. خضر رشيد عبدالرحمن

تاسعاً: الوسائل الإحصائية.

اعتمدت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

1- الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين لإغراض التكافؤ وتحليل نتائج البحث. (البلداوي ، 2004 : 227)

2- معادلة ارتباط بيرسون:لحساب معاملات الثبات لأدوات البحث .

(عدس وعبدالله ،2008: 181)

3- معادلة سبيرمان-براون: لحساب معامل ثبات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بطريقة التجزئة النصفية. (الظاهر، 1999: 145)

4- معامل الصعوبة: استخدمت لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي.

5- معادلة التمييز: استخدمت لإيجاد تمييز فقرات الاختبار.

(النبهان ، 2004 :194-199)

6- فعالية البدائل الخاطئة : لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات السؤال الثاني من اختبار الاكتساب. (عودة، 1985: 125)

7- اختبار شيفيه : استخدم اختبار شيفيه لمعرفية الفرق الاحصائي بين مجموعتي البحث في الفرضية الثانية . (Ferguson, 1981: 240)

عرض النتائج وتفسيرها :

ستعرض الباحثةالنتائج التي توصلت اليها وتفسيرها من خلال موازنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي واختبار المفاهيم الجغرافية وكالاتي :

النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى والتي تنص على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي تحصيل درجات طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ولصالح افراد المجموعة التجريبيةالذيندرسوا على وفق انموذج ميرل - تينسون في مادة الجغرافية الطبيعية " .وكما موضح في الجدول(4).

جدول(4) المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	30,17	21,07	4,6	50	3,8	2,011	دالة احصائيا
الضابطة	26	23,73	64,68	8,04				

يتضح من الجدول (4) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت(3,8) عند مستوى دلالة(0,05) ودرجة حرية (50) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة(2,011) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها ، وهذا يعني يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات تحصيل افراد مجموعتي البحث ولصالح افراد المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق انموذج ميرل – تينسون على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسواعلى وفق الطريقة الاعتيادية ، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العزاوي(1999).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة ان الانموذج التجريبي قد رفع من مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ، لان التعلم به زود الطلبة بالمعاني التي قد تدفعهم لاختيار الأمثلة و المواقف التطبيقية والاستخدامات الوظيفية المتعلقة بالمفهوم كما أمكن ملاحظة التفاعل الذي ساد المواقف التعليمية إذ أسهم هذا الأنموذج في مساعدة الطلبة على المشاركة الايجابية مما عزز لديهن الثقة بالنفس والقدرة على الاستنتاج وأصبحت لديهم القدرة على استخدام المعلومات في مواقف تعليمية جديدة من خلال تحديد وظيفة أو فائدة أو استخدامها في دراستهم لمادة الجغرافية الطبيعية، فضلا عن ذلك زيادة وعي الطلبة بالنماذج التعليمية الحديثة والتي تعرض المادة العلمية بشكل مشوق ومنظم مما دفعهم الى المشاركة الفاعلة اثناء شرح الموضوعات مما انعكس بشكل ايجابي الى تحصيلهم وتفوقهم على اقرانهم في المجموعة الضابطة .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على :

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجاتاكتسابالمفاهيم الجغرافية عند طلبة المجموعة التجريبية الذيندرسوا على وفق انموذج ميرل – تينسون وطلبة المجموعة الضابطة الذيندرسوا على وفق الطريقة التقليدية في مادة الجغرافية الطبيعية".

ولاختبار صحة هذه الفرضية استعملت الباحثة اختبار شيفيه لإجراء المقارنة بين المتوسطات و كانت النتائج كما موضح في الجدول (5) .

جدول(5) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	49,50	14,48	2,50	دالة احصائيا
الضابطة	26	31,23			

يتضح من الجدول (5) أن قيمة شيفيه المحسوبة والبالغة(14,48) اكبر من قيمة شيفيه الجدولية والبالغة(2,50) عند مستوى دلالة إحصائية (0,05) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة افراد المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج ميرل – تينسون وعليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها.

وذلك يعني تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام ميرل – تينسون على و طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الجغرافية ،واتفق هذه النتيجة مع دراسة الجنابي(2003) ، اما مع دراسة العكيلي(1997) فقد اختلفت .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى إن انموذج ميرل – تينسون اثبت فاعليته ضمن الحدود التي أجري فيه البحث الحالي في اكتساب المفاهيم الجغرافية ، وأصبح لديهم القدرة

على التمييز بين المثالوالامثالفي المفهوم وبشكل أفضل بالمقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

فضلا عن ذلك أن تعلم المفهوم من خلال التعريف أو التطبيق ، هو بحد ذاته مؤشر ايجابي للتعلم ، فقد أكدت العديد من الدراسات السابقة و الأدبيات و التي سبق التطرق إليها في فصل الدراسات السابقة ، أن تعلم المفاهيم بالتعريف يسهل تعلمها و تعليمها ، وكما ترى الباحثة تركيز المراحل التي تسهم بشكل فاعل في ترسيخ مراحل اكتساب المفهوم لدى الطلبة في المجموعة التجريبية بشكل اكبر مما جعلهم أكثر انتباها واندفاعا نحو تعلم المفهوم وتطبيقه في المواقف التي كان يطلب منهم تطبيق ماتعلموه .

الاستنتاجات .

في ضوء النتائج البحث الحالي، يمكن استنتاجما يأتي :

1. فاعلية انموذج ميرل – تينسون في تحصيل الطلبة و اكتسابهم المفاهيم الجغرافية في مادة الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسها لطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات .
2. انعكس تفوق افراد المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج ميرل – تينسون في التحصيل على اكتسابهم للمفاهيم الجغرافية في مادة الجغرافية الطبيعية.
3. إمكانية تدريس المفاهيم الجغرافية على المستوى الجامعي و لمادة الجغرافية الطبيعية بإتباع انموذج ميرل – تينسون للمساعدة باكتساب المفاهيم الجغرافية .

التوصيات .

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة الجهات المعنية ما يأتي :

1. الاهتمام باستخدام انموذج ميرل – تينسون في تدريس المفاهيم الجغرافية لمادة الجغرافية الطبيعية لطلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات .

2. إدخال طرائق تدريس المفاهيم و بضمنها انموذج ميرل – تينسون ضمن مفردات مقرر طرائق تدريس الاجتماعيات الذي يدرس في كلية التربية الأساسية .
3. ضرورة تضمين برامج الدورات التدريبية أثناء الخدمة لتدريسي الجامعة وعلى الموضوعات التطبيقية لتدريس المفاهيم الجغرافية ولاسيما انموذج ميرل – تينسون، لتشجيعهم على استخدامهما في تدريس الجغرافية الطبيعية .

المقترحات . استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء البحوث المستقبلية الآتية :

1. أثر استخدام انموذجي ميرل – تينسون ومكارثي في تحصيل طلبة الصف الاول في قسم الاجتماعيات في مادة الجغرافية الطبيعية وتنمية الميل نحوها.
2. فاعلية نماذج ميرل – تينسون ومكارثي و دانيال في التحصيل واكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف الاول في مادة الجغرافية الطبيعية .
3. فاعلية أنموذجي ميرل – تينسون ودانيال في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف الثاني في قسم الاجتماعيات وتنمية عمليات العلم لديهم .

المصادر

1. أبو جادو ، صالح محمد علي(2003) **علم النفس التربوي** ، ط(3) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن.
2. أبو نمرة ، محمد خميس(2001) **ادارة الصفوف وتنظيمها** ، ط(1)، دار يافا للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .
3. بطرس ، حافظ (2004) **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة** ، ط (1) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن .
4. البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (2004) **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي**، ط(1)، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
5. بلقيس، احمد (1983) تعلم المفاهيم بين الاستقراء عند تابا والاكتساب عند برونر، **مجلة المعلم والطالب**، العدد الثاني، عمان، معهد التربية، الاوزوا-اليونسكو.
6. جاد ، منى محمد علي (2010) **مناهج رياض الأطفال** ، ط (2) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
7. الجنابي، انتصار عبد الحمزة (2003) **أثر أنموذجي هيلدا تابا وميرل وتينسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها**،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد .
8. الحديدي، صدام محمد حميد،(2012) **فاعلية برنامج مقترح على وفق منحى النظم لمادة التربية العملية في إكساب الطلبة- المدرسين بعض مهارات التدريس وتنمية اتجاهاتهم نحو المهنة** ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية -ابن رشد ، جامعة بغداد .
9. الخفاجي، طالب محمود ياسين (1998) **أثراستخدام انموذج ميرل-تينسون التعليمي في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المفاهيم الجغرافية**، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،العدد(28).

10. الخليلي، خليل يوسف(1997)**التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي**،وزارة التربية والتعليم، البحرين
11. الخوالدة، محمد محمود وآخرون (1993) **طرق التدريس العامة**، ط(1)، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي.
12. الدليمي، طه حسين، وعبد الرحمن عبدالهاشمي (2008) **المناهج بين التقليد والتجديد، تخطيطاً، تقويماً،تطويراً**، ط(1)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13. زاير،سعد علي (2011)**رؤية تربوية مستقبلية في التعليم العراقي**، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بيروت، لبنان.
14. زيتون ، حسون حسين ، وكمال عبد الحميد زيتون(1995) **تصنيف الأهداف التدريسية** ، ط(1) ، دار المعارف ، الاسكندرية.
15. سعادة ، جودت احمد، وجمال يعقوب اليوسف (1988) **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية** ، ط(1) ، دار الجيل، بيروت .
16. السعدي، ساهرة قنبر (2003)**مهارات التدريس والتدريب عليهانماذج تدريسية علىالمهارات**، مؤسسة الوراق ، عمان ، الاردن .
17. سلمان، سامي سوسة (1987) **تقويم الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية وأساليب الامتحانات المستخدمة في تدريس مادة الجغرافية في المراحل الدراسية المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد.
18. شحاتة ، حسن(1993)**تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق**، ط(1)الدار المصرية اللبنانية،القاهرة.
19. صلاح ،الرشيد وآخرون (1999) **التدريس العام وتدريس اللغة العربية**، ط(1)، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

20. الطيطي ، محمد حمد(2001) **تنمية قدرات التفكير الإبداعي** ،ط(1)دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.
21. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1999) **مبادئ القياس والتقويم فيالتربية**، ط(1)، دار الثقافة للطباعة، الاردن.
22. عبد الله، عبد الرحمن صالح (1997) **المرجع في تدريس علوم الشريعة** ، ط(1)، دار البشير للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .
23. عدس، عبد الرحمن وعبد الله المنيزل (2008) **مقدمة في الإحصاء التربوي**، ط(2)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
24. العزاوي، فائق ناجي (1999)**فاعلية تدريس عدد من المفاهيمالرياضية بحسب أنموذجي جانييه وميرل–تينسون في التحصيلوالاستبقاءلدى طلبة الصف الاول المتوسط**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كليةالتربية–ابن الهيثم، جامعة بغداد.
25. عمر، محمود احمد وآخرون (2010) **القياس النفسي والتربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
26. 26–العكيلي ، احمد عبد الزهرة سعد (1997) **اثر استخدام أنموذجي ميرل – تنسون و جانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية المفاهيم العلمية في مادة العلوم**، (اطروحةدكتوراه غير منشورة) ، بغداد ، جامعة بغداد، كلية تربية ابن الهيثم
27. علي، محمد السيد(2011) **موسوعة المصطلحات التربوية**، ط(1) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن .
28. عودة، أحمد سليمان (1985) **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، المكتبة الوطنية ،عمان ، الاردن .
29. غانم ، إبراهيم البيومي وآخرون (2008) **بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية** ، ط (1)، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، مصر.

30. قطامي ، يوسف (1998)**سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي** ، ط(2)، دار الشروق ، عمان .
31. محمود ، صباح إبراهيم قاعود وآخرون (2002) **طرائق تدريس الجغرافية** ، ط(3) ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الاردن .
32. المسعودي ، محمد حميد مهدي(2002) **تقويم اداء مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة في ضوء المهارات الجغرافية** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .
33. الموسوي،عبدالله حسن(2005)**الدليل إلى التربية العملية**،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،اربد، الأردن.
34. المليكي ، عبد السلام عبده محمد (2003) **أثر أنموذجي ميرل – تنسون و جانبيه التعليميين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة المتوسطة**،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) ،كلية التربية –ابن رشد ،جامعة بغداد.
35. النبهان ، موسى (2004)**أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، ط(1) ، دار الشروق ، عمان، الاردن.
36. نشواتي ،عبد المجيد، وآخرون (1985)**علم النفس التربوي**،ط(2)،دار الفرقان ، عمان، الاردن .
37. نشواتي ، عبد المجيد (2003) **علم النفس التربوي** ، ط (4) ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .
38. نصر، حمدان وآخرون (2003) فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري– من وجهة نظر المشرفين والطالبات/المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة، **المجلة العربية**، ع(68)،قطر.
39. الهيتي ، صبري فارس وآخرون (1985)**الفكر الجغرافي وطرق البحث** ، جامعة بغداد .

40. اليوسف ، جمال يعقوب (1986) **اثر المستوى التحصيلي و استخدام أنموذج جانييه وأنموذج ميرل – تنسون و طريقة التسميع في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد .

41. يونس، فتحي علي وآخرون (1999) **التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** ، ط (8) ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

42. Fergason , George (1981) **Statistical Analysis in Psychology and Education** , McGraw Hill New York.

43. Merrill, M. David and Tennyson, Rober D. (1977). **Teaching concepts: An instructional design guides, Educational**

44. Partin, Ronald L ,(2009), **THE CLASSROOM TEACHER'S SURVIVAL GUIDE**, 3rd edition, Published by Jossey-Bass, United States of America.