اثر انموذج جانية التعليمي في التحصيل والاسبقاء لدى طالباتالصف الخامس الاعدادي في مادة التاريخ

أ.م.د. بشائر مولود توفيق/ جامعة بغداد / مركز البحوث التربوية والنفسية

ملخص البحث

الفصل الاول أهمية البحث والحاجة اليه

أولى التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة بالتعليم وكيفية التفاعل بين التعلم والتدريس في اوضاع تدريسية معينة ينبغي ان تخضع الى استثمار مفاهيم التعلم ومبادئه ونظرياته على نحو منهجي ليتمكن من تخطيط نشاطاته التدريسية وتنفيذها في مناخ صفي ملائم ليضمن ممارسة فاعلة تنعكس في اداء مخطط مرغوب فيه

ويعد روبرت جانيه من ابرز علماء النفس الذين وضعوا انموذجاً للتدريس الصفي ، الذي يمكن وصفه بانه المنحنى التعليمي الموجه نحو التكنلوجيا التربوية والذي يوصي بالتخطيط النظامي لعملية التعليم . ولقد اثرى جانيه الادب التربوي والادب النفسي في ايجاد انموذج للتدريس يقوم على الجمع بين اكبر مدرستين هما الجشطالتية (الادراك الكلي) والسلوكية (مثير واستجابة) في صلة توثيقية واحدة ، فقد عرف انموذجه هذا بالانموذج التعليمي العام الذي يقدم تحليلاً دقيقاً لعملية التعليم الاساسية والعوامل المؤثرة فيها ، والذي يتضمن ثمانية انماط تعليمية متراكمة ومتدرجة . (سكران ، 2005 ، ص211) ابسطها التعلم الاشاري (السهل) مروراً بتعلم الرابطة بين المثير والاستجابة ، فتعلم السلسلة الحركية ، فالسلسلة اللفظية فالتمييز المتعدد فالمفاهيم المادية المجردة ثم الانتقال إلى تعلم المبادئ والقوانين واخيراً إلى تعلم حل المشكلات الذي يتمثل غاية الصعوبة والذي يتطلب قدرات ومهارات خاصة ترتكز على اتقان الطلبة لانماط التعلم السابقة على ذلك النمط .

هدف البحث : اثر انموذج جانية التعليمي في التحصيل والاسبقاء لدى طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة التاريخ

فرضيات البحث

- لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات الطالبات الاتي يدرسن باستعمال انموذج جانية والذين يدرسون بطريقة الاعتيادية (التقليدية) في التحصيل

- لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات للطالبات الاتي يدرسن باستعمال انموذج جانية والذين يدرسون بطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاستبقاء

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطالبات الصف الخامس الاعدادي (الادبي) في المدارس الثانوية النهارية في محافظة بغداد المركز

تحديد المصطلحات الاستقصاء انموذج جانية ، التحصيل ، الاحتفاظ

الفصل الثاني

دراسات سابقة تناولت انموذج جانية مع التحصيل والاحتفاظ

الفصل الثالث

أولا : التصميم التجريبي : اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة واختبار تحصيلي بعدي

ثانياً : طالبات الخامس الاعدادي (الادبي) في المدارس الثانوية النهارية في مدينة بغداد المركز / للعام الدراسي 2012 – 2013

ثالثاً : وزعت الشعب عشوائياً على مجموعتي البحث لتمثيل المجموعة التجريبية الاولى (شعبة) تمثل المجموعة الضابطة شعبة ( ) . بلغ عدد الطالبات ( ) بعد استيعاد الطالبات الراسبات للعام السابق كافأت الباحثة بالمتغيرات (درجات مادة التاريخ ، اختبار الذكاء ، اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ صاغت الباحثة (35) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الاهداف العامة ومحتوى موضوعات التاريخ التس ستدرس في التجربة موزعة على المستويات الثلاثة الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق)

اعدت الباحثة اختباراً لقياس التحصيل متكون (35) فقرة من اختيار من متعدد ، استعملت الباحثة عدد من الوسائل الاحصائية ومنها (تحليل التباين الاحادي ، معادلة صعوبة وتميز الفقرة ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون

<u>الفصل الرابع</u>

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت اليها على وفق هدف البحث وفرضياته (رفضت فرضيات البحث واظهرت النتائج انه هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات طالبات المجموعتين

<u>الاستنتاجات</u>

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

– أفضلية انموذج جانيه على طريقة الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ لدى طالبات الصف الخامس الاعدادي والذي انعكس من خلال رفع مستوى تحصيلهن الدراسي واستبقائهن المعلومات

<u>التوصيات :</u>

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت اليها الباحثة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية :-

التأكيد على أنموذج جانيه التعليمي في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية لما له من دور في تحقيق أهداف تدريس التاريخ لرفع مستوى تحصيل واستبقاء المعلومات

أعداد المدرسين الأعداد الذي يجعلهم قادرين على التدريس على وفق نماذج حديثة في تدريس التاريخ

<u>المقترحات :</u>

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية : –

دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الناقد أو الاتجاه نحو المادة ،

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

ان ظاهرة تدني المستوى العلمي في مادة التاريخ لا تقتصر على العراق بشكل خاص بل يشمل كثيراً من دول العالم وفي قطرنا وقد كشفت نتائج الدراسات نواحي القصور في تعليم كيفية دراسة التاريخ اذ اظهرت نتائج بعض الدراسات ان الطرائق والاساليب التدريسية الشائعة الاستخدام في الميدان التربوي مازالت تولي اهتماماً كبيراً بالحفظ والاستظهار ونادراً ما تولي الاهتمام بممارسة المتعلمين العمليات العقلية العليا ، مما يؤدي الى تحويل الطالب إلى ما يشبه الانسان الآلي الذي لا يملك شيئاً جديداً سوى ما خزن في عقله من اوامر وتعليمات وهذه المشكلة عامة في اغلب مدارسنا وان تفاوتت في الحجم والعمق . (السعدي ، 2000 ، ص2)

اذن هناك حاجة ملحة لاعادة النظر في برامجنا التعليمية وتطويرها وتحسينها بما هو مفيد ، ولهذا بدأ اهتمام الباحثين والتربويين في البحث عن ايجاد افضل السبل التي تساعد في انجاح تدريس مادة التاريخ ، وغالباً ما تكون هذه العملية مثيرة للجدل في الوسيلة التي تجعل من هذه المادة ذات فائدة للطلبة . (نعمان ، 1993 ، ص13) وانعكس ذلك على مستوى التحصيل المعرفي بوجه عام والتحصيل بوجه خاص ، والتراجع النسبي في مختلف المراحل الدراسية (زيتون ، 1994 ، ص121) ومن هنا يتضح للباحثة ان طرائق التدريس الاعتيادية لم تعد قادرة على تأدية دورها في توصيل المادة بشكل يؤدي إلى تحصيلها واستبقائها مما اثار اهتمام الباحثة لاعتماد اساليب جديدة في تدريس التاريخ مثل انموذج جانيه التعليمي لمعرفة اثر هذا الانموذج التعليمي في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي واستبقاء المعلومات في مادة التاريخ .

اهمية البحث

يواجه العالم اليوم ثورة علمية وتكنلوجية واسعة ، وتغيرات سريعة وتطورات هائلة في المعرفة العلمية وتطبيقاتها والتي اصبحت سمة مميزة من سمات العصر الحالي ، وبما أن التربية تمثل العملية الاجتماعية التي تكسب الانسان الصبغة الانسانية التي تميزه عن غيره من الكائنات ، فهي تصقل طبعه وتهذبه . (مرسي ، 1977 ، ص12)

و هي عملية توجيه لنمو الافراد واستعداداتهم وميولهم ونشاطاتهم وتسخيرها لخدمة المجتمع ،وترى النظرة الحديثة ان العلم ليس بناءاً معرفياً ديناميا متطوراً حسب بل هو نشاط انساني لا يعرف الثبات او الجمود ويتجاوز ذلك إلى الطريقة التي تكتسب بها هذه المعارف . (جبر ، 1988 ، ص7) مما فرض وضعاً جديداً على التربية بضرورة مراجعة اهدافها وبرامجها وتنظيم مؤسساتها واساليب عملها وتشخيص النواحي التي تتطلب تغيراً او تطويراً واقتراح البدائل في الطرائق والاساليب المستخدمة وعلى وفق القواعد العلمية التي هي جزء من عملها وطبيعة أدائها (السامرائي ، 1994 ، ص1)

ونتيجة للتسارع المعرفي والتأكيد على وظيفة المعرفة العلمية والربط بين العلم والتكنلوجيا برزت الدعوة إلى الاهتمام بالمتعلم بوصفه محور العملية التعليمية وتعد طرائق التدريس جزءاً متداخلاً مع المنهج غير قابل للانفصال (فكري ، 1984 ، ص17).

ففي أي منهاج من مناهج الدراسة تصبح الطريقة جيدة متى ما اسفرت عن نجاح المدرس في عمله ، وتعلم المتعلمين بأيسر السبل واكثرها اقتصاداً (الزبيدي ، 1998 ، ص37).

و ليس هناك طريقة مثلى تصلح لجميع المواقف او لتدريس جميع المواد ، بل ان هنالك خليطاً من الطرائق والاساليب يستخدمها المعلم في الموقف التدريسي الواحد وان كان ظاهراً استخدامه طريقة معينة الا ان الطرائق والاساليب الاخرى مساعدة ومكملة لتلك الطريقة في سبيل تحقيق الاهداف (سلامة ، 2000 ، ص52)

و على الرغم من كون المادة الدراسية ومحتوياتها التعليمية عنصراً هاماً من عناصر العملية التعليمية الا ان تنظيم المحتوى يبقى رهناً بمتطلبات العملية التعليمية وباشكال طرائق التدريس نفسها المختلفة . وأن الطرائق التدريسية بما تتضمنه من استراتيجيات تعليمية مناسبة بوصفها احد العناصر الاساسية المكونة للعملية التعليمية والمنهج وانها ذات وظيفة مهمة تسهم في تحقيق اهداف العملية التعليمية من خلال المواقف التعليمية التي تجري بين المعلم والمتعلمين على وفق منهج وسياق محددين .

يتضح مما سبق ان التفاعل بين التعلم والتدريس في اوضاع تدريسية معينة ينبغي ان يخضع إلى مجموعة من الاجراءات التدريسية الموسومة بالضبط التي يستطيع بها المدرس استثمار مفاهيم التعلم ومبادئه ونظرياته على نحو منهجي ليتمكن من تخطيط نشاطاته التدريسية وتنفيذها في مناخ صفي ملائم ليضمن ممارسة فاعلة تنعكس في اداء مخطط مرغوب فيه . (الشيخ ، 1993 ، ص17)

يعد انموذج جانيه التعليمي من نماذج التدريس الصفي وأن اهم مبررات استعمال المدرس لهذا الانموذج تدريسي دون غيره هو بهدف زيادة فاعلية التدريس . (قطامي ، 1998 ، ص173)

ويعد روبرت جانيه من ابرز علماء النفس الذين وضعوا انموذجاً للتدريس الصفي ، الذي يمكن وصفه بانه المنحنى التعليمي الموجه نحو التكنلوجيا التربوية والذي يوصي بالتخطيط النظامي لعملية التعليم . (قطامي واخرون ، 2001 ، ص413)

يقوم انموذج جانيه على الجمع بين اكبر مدرستين هما الجشطالتية (الادراك الكلي) والسلوكية (مثير واستجابة) في صلة توثيقية واحدة ، فقد عرف انموذجه هذا بالانموذج التعليمي العام الذي يقدم تحليلاً دقيقاً لعملية التعليم الاساسية والعوامل المؤثرة فيها ، والذي يتضمن ثمانية انماط تعليمية متراكمة ومتدرجة . (سكران ، 2005 ، ص211) ابسطها التعلم الاشاري (السهل) مروراً بتعلم الرابطة بين المثير والاستجابة ، فتعلم السلسلة الحركية ، فالسلسلة اللفظية فالتمييز المتعدد فالمفاهيم المادية المجردة ثم الانتقال إلى تعلم المبادئ والقوانين واخيراً إلى تعلم حل المشكلات الذي يتمثل غاية

الصعوبة والذي يتطلب قدرات ومهارات خاصة ترتكز على اتقان الطلبة لانماط التعلم السابقة على ذلك النمط (دروزة ، 2000 ، ص150)

وفيما يلي توضيح لهذه الانماط :-

1. التعلم الاشاري (تعلم الاشارات) Signal Learning :

ويقع في قاعدة الهرم ويعرف بتعلم الاستجابة والاشارات والعلامات ، ويرى جانيه ان هذا النمط من التعلم لا يتطلب اية شروط باستثناء ان المتعلم ينبغي ان يكون قادراً على الاحساس بالمثيرات وان يكون قادراً على اصدار الاستجابة المناسبة لمثير واحد .(الخليلي وآخرون ، 1996 ، ص111)

2. تعلم الارتباط بين المثير والاستجابة Stimulus – Response Learning :

وهو ناتج عن تكوين رباط مفرد بين المنبه والاستجابة اذ ان الاستجابة هنا ارادية ومحددة ، كما ان المتعلم يكون قادراً على القيام باستجابات تؤدي إلى التعزيز

3. تعلم تسلسلات ارتباطية حركية Motor Chaining Learning :

هو ارتباط متتابع لفعلين غير لفظيين او أكثر من نوع تعلم المثير والاستجابة وهو مرتبط بتعلم المهارات ، اذ يتم تعلم كيفية ترتيب متتابعة من الاحداث. (ابو جادو ، 2000 ، ص153)

والشرط الاساسي لحدوث تعلم السلسلة هو اعادة ترتيب وحدات المثير والاستجابة في وضعها الصحيح واكتساب المتعلم القدرة على الربط بينهما وهذا شرط داخلي اما الشروط الخارجية هي الصلات بين المثير والاستجابة بحيث تكون متقاربة وتقدم التتابع الملائم (Gange , 1977 , 28)

4. تعلم الترابطات اللفظية Verbal Association Learning :

يكون على شكل سلسلة متكاملة من المثيرات والاستجابات الا انه يختلف عنه في ان المثيرات والاستجابات لفظية . (سركز وناجي ، 1996 ، ص105) ، في هذا النمط إلى ان يكون المتعلم قد اكتسب مسبقاً لقدرته على القيام بكل استجابة في السلسلة على حدة قبل ان يربط بينهما وهذا شرط داخلي ولابد ان يوجد الصلات بين اجزاء السلسلة اللفظية او الترابطات اللفظية التي يجب ان تكون متقاربة (الازيرجاوي ، 1991 ، ص324)

5. تعلم التمييز Discrimination Learning

في هذا النمط يستطيع المتعلم ان يؤدي استجابات متنوعة لمثيرات متباينة من حيث الدرجة على الرغم من تماثلها في المظهر الخارجي ، وبمعنى اخر يتضمن هذا النوع من التعلم التمييز في اكتساب القدرة على التفريق بين المنبهات. (سعادة ، 1988 ، ص142) هذا النوع يتطلب تكوين سلاسل مترابطة ا يطلق عليـــه (تعلم التمييز) المتعدد عندما يتضمن الموقف التعليمي أكثر من سلسلتين من الترابطات التي توجد بينها صلة ، وهنالك شروط خارجية منها ان تقدم كافة المنبهات التي سيتم التمييز بينها حتى تصدر سلسلة الاستجابات الملائمة لها ، لابد من تقديم التعزيز والاعتماد على التكرار لكي لا يتدخل تعلم متشابه اخر ، كذلك اتخاذ بعض الاجراءات التي تؤكد قابلية المنبهات للتمييز . (نشوان ، 1984 ، ص25)

6. تعلم المفهوم Concept Learning :

قدرة المتعلم على الاستجابة لمجموعة من المثيرات على انها صنف واحد واعطاء صفة مجردة ويتم بتعليم التمييز المتعدد في المستوى السابق . (توفيق وآخرون ، 2001 ، ص128) ، ان تعلم المفهوم عكس تعلم التمييز المتعدد فتعلم التمييز يتطلب التفرقة بين الاشياء على وفق خصائصها المخالفة في حين ان تعلم المفهوم يتطلب تصنيف الاشياء على وفق خصائصها المشتركة .

(الصادق ، 2001 ، ص65) ، ان هذا النوع من التعلم يعتمد على القدرة على تمثيل المنبهات تمثيلاً داخلياً وبمعنى اخر ان تعلم كيفية تجميع الافكار والاشياء إلى فئات على اساس خصائص مشتركة معينة ، وان تكوين الترابطات اللفظية مهم لانه يسهل تكوين المفاهيم وهو شرط داخلي مهم لحدوث تعلم المفاهيم ، اما الشروط الخارجية التي تسهل تكوين المفهوم فهي :

1. تقديم المنبهات في وقت واحد .
2. تقديم تشكيلات متنوعة من الاشياء في مواقف مختلفة .
3. تقديم امثلة متشابهة يطالب بها المتعلم .
4. التعزيز في حالة تعريف المتعلم للمفهوم تعريفاً صادقاً .

(قطامي وآخرون ، 2000 ، ص408)

ويصنف جانيه ثلاثة عناصر مهمة يجب مراعاتها عند تدريس المفهوم هي:

1. الاداء Performance :

هو السلوك المتوقع اداؤه بعد انتهاء تعلم المفهوم على وفق الاهداف التعليمية المرسومة متمثلاً بالادلة او الاشارة التي تصدر عن المتعلم مثل لفظ اسم مفهوم وتحديد خصائصه وتمييز الامثلة المنتمية عن الامثلة غير المنتمية اليه . (الصادق ، 2001 ، ص65)

2. الشروط الداخلية Internal Condition :

هي الشروط الخاصة بالمتعلم مثل اتقان المتعلم للالفاظ السابقة لتعلم المفهوم ، وتوفير الدافعية للمتعلم واهتمامه بالتعلم . (توق وآخرون ، 2001 ، ص128)

3. الشروط الخارجية External Condition :

هي البيئة التعليمية الخارجية مثل اعلام المتعلم المسبق بالاهداف التدريسية المرجو تحقيقها وتقديم التعزيز المناسب وعدد الامثلة المنتمية وغير المنتمية . (سعادة وجمال ، 1988 ، ص156)

7. تعلم المبادئ (القاعدة) Principle (Rule) :

ويتطلب هذا النوع من التعلم قيام المتعلم بعمليات خاصة تدعى التفكير ويشير جانيه للقاعدة بانها سلسلة من مفهومين او أكثر وهذه السلسلة هي التي تمكن المتعلم من الاستجابة للمنبهات او المواقف المختلفة بطريقة واحدة تحكمها قاعدة ما .

وقد اعطى جانيه خمسة مبادئ تعليمية تسهل عملية تعلم المبادئ وهي :

- اعطاء المتعلم معلومات عن طبيعة التعلم الناجح .

- مساعدة المتعلم في تشخيص المفاهيم .
- توجيهات لفظية تسهل تشكيل سلسلة من المفاهيم .
- اعطاء امثلة تشجع المتعلم على اثبات القاعدة .
- تشجيع المتعلم على صياغة القاعدة بصورة لفظية واضحة . (الحيلة ، 2000 ، ص76)

8. تعلم حل المشكلة Problem Solving Learning :

وهو غاية التعلم عند جانيه ، وتحدث حينما يكون المتعلم قادراً على التنسيق بين جميع انماط التعلم لديه لحل مشكلة تواجهه ، ويتطلب من المتعلم ان يتعلم الانماط السابقة جميعها كمتطلب قبلي له وان تعلم حل المشكلة ينتج من ارتباط قاعدتين او أكثر . ويبدأ هذا النوع من التعلم عندما يواجه المتعلم موقفاً لا تنفع فيه القواعد التي سبق تعلمها لحل المشكلة وان الشرط الاساسي لهذا النوع هو وجود القواعد الاساسية الملائمة في خلفية المتعلم . (نشوان ، 1991 ، ص345)

اما الشروط الاساسية الخارجية لحدوث هذا النوع من التعلم فهي :

1. ان القواعد المطلوبة لحل مشكلة يجب ان تكون نشطة وفعالة في الوقت نفسه .
2. وجود تعليمات لفظية او اسئلة تستثير القواعد المناسبة .
3. توجه العمليات الفعلية عن طريق التعليمات اللفظية .

ان حل المشكلات ما هو الا نوع من الاختبار والتحقيق للمبادئ والقواعد والتعرف على صحتها ، كذلك فان الخبرة السابقة لدى الفرد لا تعد هي المهمة فقط في سلوك حل المشكلة وفي تقرير تسلسل الاستجابة ولكن تؤخذ خبرة الفرد بعين الاعتبار قبل وخلال موقف حل المشكلة .

(قطامي ، 1990 ص182)

يتطلب هذا النوع من التعلم تعلماً من مستوى اعلى باستخدام قواعد جيدة في علاقاتها بموقف جديد لا يمكن مواجهته بقاعدة واحدة أي ان يسترجع المتعلم مبادئ متعددة مضى عليها فترة من الزمن وهي ذات صلة بالمشكلة . (الازيرجاوي ، 1991 ، ص345)

يحدد جانيه ان تعلم بهذا الانماط يحدث لدى المتعلم باربع مراحل متتابعة هي :

1. مرحلة الوعي :

وعي المتعلم بمثير ما او مجموعة من المثيرات موجودة في الموقف التعليمي وادراك خصائصها ثم صياغتها باسلوب يجعلها تختلف عن غيرها .

2. مرحلة الاستيعاب :

اكتساب المتعلم عن طريق حصوله على المعلومات المطلوبة ، بعد المرحلة الاولى .

3. مرحلة التخزين :

تخزين واحتفاظ المتعلم بالمعلومات التي يحصل عليها .

4. مرحلة الاسترجاع :

القدرة على استرجاع البيانات المكتسبة المخزونة في الذاكرة عند الحاجة اليها .
(الصادق ، 2001 ، 67)
وقد حدد جانيه ثماني خطوات تدريسية حول كيفية التدريس وفق انموذجه هي :

1. استثارة الدافعية للتعلم :

استثارة حب الاستطلاع لدى المتعلمين واستثارة دافعيتهم للاستكشاف والرغبة في التحصيل .
(دروزة ، 2000 ، ص54)

2. اعلام المتعلم بالاهداف التعليمية :

ابلاغ المتعلم بما هو متوقع ان يكسبه نتيجة التعلم بطريقة واضحة .

3. توجيه الانتباه :

جعل المتعلم يقظاً ومستعداً لتلقي المعلومات عن طريق تنويع المثيرات كلما شعر المعلم بان هناك حاجة لذلك .

4. تنشيط عملية تذكر المتطلبات الاساسية :

تحويل المعلومات إلى رموز من الذاكرة قصيرة الامد إلى الذاكرة بعيدة الامد أكثر اجزاء العملية التعليمية دقة ويستطيع المعلم مساعدة المتعلم على تذكر معلوماته من خلال اختبار قبلي او عن طريق المراجعة الفردية

5. تقديم التوجيه التدريسي :

اعطاء المتعلم الارشادات مباشرة لتحويل المعلومات إلى رموز قابلة للحفظ ، ويتخذ الارشاد شكل اسئلة او ايضاحات كالصور والرسوم التوضيحية .

6. تعزيز عملية الاحتفاظ بالمعلومات :

المراجعة الموزعة وطرح امثلة متنوعة واجراءات تساعد على الاحتفاظ بالمادة لتحويلها إلى جداول او اشكال او صور تعزيز عملية انتقال اثر التعلم :

قدرة المتعلم على تعميم ما تعلمه أي تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة يمكن تعزيزها باعطاء المتعلم صوراً او امثلة عن المهمة التعليمية او عن طريق المناقشات الجماعية .

7. استثارة الاداء المنشود (التقويم) :

تستثار نتاجات التعلم ليتأكد المعلم والمتعلم ان الهدف الحقيقي قد تحقق ويتم ذلك من خلال الاسئلة والاختبارات المناسبة . (قطامي وآخرون ، 2001 ، ص399)

وان من بين الاهداف التربوية التي يسعى تدريس تحقيقها، التحصيل (Achievement) اذ يرى بعض المربين ان من خلال التحصيل يمكن التعرف على نواحي القوة والضعف في المناهج التي تقوم المدارس بتطبيقها مما يؤدي إلى تعديلها ، كما تبين للمدرسين النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس البرامج من خلال المعلومات مثل المهارات والاتجاهات والقيم . (جلال ، 1963 ، ص435)

ومن خلاله يتعرف كل من المعلم والطالب على مدى انجازه وتقدمه ، فالمدرس يطلع على مستوى ادائه من خلال العملية التدريسية ، اما الطالب فان نتائج تعلمه تضعه على مراكز الضعف في تعلمه فيعمل على الاقلال منها او ازالتها ، ويمثل التحصيل ما يحقق من اهداف التعلم في موضوع ما سبق للمتعلم دراسته او تدرب عليه من خلال مشاركته في الاعمال المبرمجة .

ويعد التحصيل بمختلف الوانه واشكاله من اهداف التربية والتعليم لاهميته التربوية ، فهو المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه تقدم الطلبة في الدراسة ونقلهم من صف تعليمي لاخر ، وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم (الاكاديمية والمهنية) او قبولهم في كليات التعليم العالي وجامعاتها ، كما يعد التحصيل الدراسي اساساً لمعظم القرارات التربوية (المنهجية والادارية) في التربية والتعليم ، وفي مجال الحياة اليومية . (زيتون ، 1988 ، ص48)

ومن الاهداف الاخرى التي يسعى تدريس العلوم إلى تحقيقها هو الاستبقاء (Retention) حيث يتفق كثير من المربين بأن هناك عوامل تساعد على استبقاء المعلومات والاحتفاظ بها وتذكرها ومنها الرغبة والاهتمام ، التحصيل الجيد . (راجح ، 1970 ، ص314)

ويختلف الافراد في القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات التي تعلموها وفي سرعة استرجاعها ، وترجع هذه الظاهرة أي ظاهرة الفروق الفردية العمليات العقلية إلى الاستعدادات العقلية وعمر المتعلم ودوافع المتعلم والحالات الانفعالية والخبرات الماضية . (الآلوسي ، 1984 ، ص244)

ولكي يحتفظ الطلبة بالمادة العلمية مدة طويلة لابد ان يقوم التدريس على اساس الفهم والاستيعاب لكل ما يدرس ولاسيما ما يتعلق منه بالمادة ، لان الانسان لا يتعلم ما لا يفهمه وهنا يجب الابتعاد عن الحفظ او التردد اللفظي الالي لان حفظ الطالب لشيئ لا يفهمه سوف ينساه بعد مدة وجيزة اضافة إلى وجود المعنى في المادة (تنظيم جيد للمادة وتأكيد استعمال ما تم تعلمه) . وتتأثر درجة الاستبقاء لدى الفرد بالعمليات الذهنية التي يتم أجراؤها وكلما ارتقت العمليات الذهنية كلما زادت احتمالية المعرفة باجزائها والعكس صحيح ، وتتأثر ايضاً بالزمن المستغرق في معالجة المواد (Duration) ، اذ انه كلما زاد زمن المعالجة للخبرة كلما تجذرت في بنيته المعرفية وتدخلت طبيعياً واصبحت جزءاً لا يتجزء من بنائه المعرفي بخصوصيته

ان الاستبقاء يتضمن الاستراتيجيات والعمليات المعرفية التي تهدف إلى بقاء المعلومات التي تم اكتسابها إلى مخزون الذاكرة لمدة قصيرة او طويلة وذلك على احتمالات استخدامها في سلوكات او مواقف نشطة أي ان الاستبقاء هو استرجاع للخبرات الماضية او المعلومات عندما تتطلب الاسترجاع . (قطامي ، 1998 ، ص107)

ان مستوى استبقاء المعلومات يتأثر بالبعد الزمني وطول المدة بين التعلم والحاجة إلى الاسترجاع والتذكر . (قطامي وآخرون ، 2000 ، ص392)

وتأمل الباحثة ان تعود هذه الدراسة بالفائدة مستقبلاً في مجالات لها علاقة مباشرة بتدريس التاريخ وتتجلى اهمية البحث الحالي بما يأتي :

1. الوقوف على مدى فاعلية المستحدثات التربوية في نظريات التعلم ولاسيما انموذج جانيه التعليمي في تحسين العملية التعليمية واعطاء دور بارز في جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية .
2. بيان فاعلية تنظيم محتوى مادة التاريخ باسلوب منظم وفقاً لما جاء به جانيه.
3. يتمكن الباحثون الاخرين بالاستفادة من نتائج هذه الدراسة للقيام ببحوث في هذا المجال في صفوف مختلفة ومواد متنوعة مما ينتج عنه تطوير تدريس مادة التاريخ في هذه المرحلة والمراحل الدراسية الاخرى .
4. امكانية وضع نتائجها امام المشرفين وواضعي المناهج والكتب العلمية للاستفادة منها في تطوير تدريس التاريخ .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى تعرف :

1. اثر انموذج جانيه التعليمي في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي (الادبي)
2. اثر انموذج جانيه التعليمي في استبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الخامس (الاعدادي)

فرضيتا البحث

1. لا توجد فروق ذت دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بانموذج (Gange) التعليمي وبين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بدون استعمال اي نشاط في تدريس مادة التاريخ
2. لا توجد فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بانموذج (Gange) التعليمي وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بدون أي نشاط (Gange) التعليمي في اختبار الاستبقاء لمادة التاريخ .

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على :

1. المدارس الثانوية والاعدادية في تربية محافظة بغداد – الرصافة الثانية
2. طالبات الصف الخامس الاعدادي (الأدبي) .
3. الفصل الثاني من العام الدراسي 2012 / 2013

تحديد المصطلحات

انموذج جانيه التعليمي :

عرفه (الحيلة واحمد مرعي 2002) : "نمط هرمي يتضمن ستة انماط تعليمية تبدأ بتعلم الاستجابات الخاصة وينتهي بتعلم حل المشكلات ، ويشير ان انماط او اصناف التعلم الستة تشكل نسقاً هرمياً متصاعداً أي ان كل صنف في التعلم يعد متطلباً اساسياً للتعلم الذي يليه في هذا النسق" .

(الحيلة واحمد مرعي ، 2002 ، ص198-199)

وعرفه (سلامة 2002) : "بانه نمط هرمي يشمل المهارات الحركية والعقلية ولذلك يمكن تصنيفه ضمن الاسلوب الانتقائي ، وهو قائم على ثمانية مستويات تبدأ بالتعلم الاشاري وينتهي بتعلم حل المشكلات ويجب ان يتم التعلم بشكل هرمي بحيث تفضي كل مهمة إلى المهمة التالية لها ولا يستطيع ان يقفز المتعلم من مرحلة لاخرى من دون اتقان كل مستوى" (سلامة ، 2002 ، ص61-62)

التعريف الاجرائي

مجموعة من الاجراءات التعليمية التي تقوم بها البالحثة داخل الصف في اثناء تدريس المجموعة التجريبية لموضوعات مادة التاريخ بالاعتماد على انماط تعليمية متدرجة من البسيط (التعلم الاشاري) إلى المعقد (تعلم حل المشكلات) وعلى وفق خطة تدريسية .

التحصيل Achievement

- عرفه (سماره واخرون ، 1989) : بانه "مقدار ما حققه المتعلم من اهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة تمرير في خبرات ومواقف تعليمية تعلمية" . (سماره واخرون ، 1989 ، ص16)
- عرفه (القاعود ، 1996) : بانه "تاريخ ما يتعلمه الطلبة بعد التعلم مباشرة ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل" .

(القاعود ، 1996 ، ص100)

التعريف الاجرائي

مقدار ما تكتسبه الطالبات من المعرفة العلمية المتضمنة في مادة العلوم العامة مقاسة بالدرجة التي تحصل عليها من خلال اجابتها عن فقرات الاختبار التحصيلي المعد لغرض البحث .

الاستبقاء Retention

- عرفه (Webster , 1977) : "قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات واستمرارية استخدامها بعد تعرضه لخبرات الاسترجاع او اعادة التنظيم" . (Webster , 1977 , P. 38)
- وعرفه (الخولي ، 1981) : "الاثر المستبقي من الخبرة الماضية" .

(الخولي ، 1981 ، ص400)

- وعرفه (بو فلجة ، 1996) : "مدى قدرة الطالب على الاحتفاظ بالمادة الدراسية بعد فترة محددة من دراسته لها مقارنة بوساطة اختبار تحصيلي" . (بو فلجة ، 1996 ، ص3000)
- وعرفه (الكبيسي وصالح ، 2000) : "خزن وحفظ الانطباعات في الذاكرة عن طريق تكوين ارتباطات بينها تشكل وحدات من المعاني" . (الكبيسي وصالح ، 2000 ، ص89)

التعريف الاجرائي :

القابلية على استرجاع المعلومات الصحيحة في مادة التاريخ من خلال تطبيق اختبار الاستبقاء المعد لهذه الدراسة بعد مرور اسبوعين من اختبار التحصيل .

الفصل الثاني

عرض الدراسات السابقة

المحور الأول : دراسات عربية

1- دراسة الخفاجي 1996 : التعرف على اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقاءها)

عينة الدراسة : تكونت من (102) تلميذاً وتلميذة تم توزيعهم على ثلاث مجاميع بواقع (34) تلميذة وتلميذاً في كل مجموعة من هذه المجاميع .

التكافؤ : كافأ الباحث بين المجاميع الثلاث إحصائيا في متغيرات (الذكاء ، التحصيل السابق ، الاختبار القبلي للمفاهيم) ولقياس اكتساب المفاهيم واستبقاءها

اداة الدراسة : اعد الباحث اختباراً بعدياً من خلال تنظيم جدول المواصفات يقوم من خلاله بتحديد عدد الفقرات المطلوبة والاهداف السلوكية التي اقتصرت على المستويات الثلاثة الاولى (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) .

الوسائل الاحصائية : تحليل التباين والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون

نتائج الدراسة :

- **تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج برونر على المجموعتين اللتين درسن بوساطة انموذج جانيه والطريقة الاعتيادية .**
- **تفوق المجموعة التي درست على وفق انموذج جانيه على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية**

(الخفاجي ، 1996 ، ن – خ)

2- دراسة العبادي 2002 :

هدف الدراسة : التعرف على اثر أنموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقاءها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

عينة الدراسة : تكونت من (60) طالبة بواقع (30) طالبة لكل مجموعة

التكافؤ : أجرت الباحثة التكافؤ بين طالبات المجموعتين في متغيرات (الذكاء ، درجات التحصيل السابق ، العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للابوين) ، اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً من (50) فقرة تم التحقق من صدقه وثباته وأعيد تطبيقه بعد (21) يوماً للتحقق من الاستبقاء .

الوسائل الإحصائية : الاختبار التائي لمعالجة البيانات

نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج جانيه على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية . (العبادي ، 2002 ، ص – ث)

المحور الثاني : دراسات أجنبية

1- دراسة Mckinney 1984

اجريت الدراسة في امريكا

هدف الدراسة ((اختبار فاعلية انموذجي جانيه وميرل تينسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية لمفاهيم التربية الاجتماعية ومتغيرات اخرى)) كالقدرة القرائية والجنس والتفاعل بين هذه عينة الدراسة : تكونت من(96) تلميذاً في الصف السادس الابتدائي من مدارس ابتدائية تقع جنوب الولايات المتحدة الامريكية تم تقسيمهم على ثلاث مجموعات رئيسة بحسب الطرائق التعليمية الثلاثة وبلغ حجم كل مجموعة (32) تلميذاً بحسب مستوى قدراتهم القرائية (عالي ، متوسط ، منخفض) في ضوء اختبار (CAT) للتحصيل ،المتغيرات والتي ربما يكون لها اثر في تعلم المفهوم

وقد وضع الباحث خططاً تدريسية على وفق الطرائق التعليمية الثلاث ، ودرب الباحث ثلاث معلمات كل منهن تتولى التدريس بطريقة من هذه الطرائق الثلاث مفهومين أساسيين هما : (الأراضي القابلة للزراعة والانتاج من الدرجة الثالثة والانتشار الحضاري)

مدة الدراسة : تدريس المفاهيم (13) دقيقة حسب انموذج ميرل تينسون و(8) دقائق بحسب انموذج جانيه وطريقة القراءة والتسميع

الوسائل الإحصائية : واستخدم الباحث تحليل التباين الثنائي ذي التصميم العاملي لاستخراج نتائج البحث

نتائج الدراسة :

- تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة انموذج ميرل تينسون على انموذج جانيه وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم .
- تفوق المجموعة التجريبية التي درست بوساطة انموذج جانيه على طريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم .

(Mckinney , 1984 , P. 35)

2- دراسة Marshall 1986

اجريت هذه الدراسة في امريكا

هدف الدراسة: المقارنة بين طريقتين في تدريس طلبة مراهقين متنوعي الثقافة ، الطريقة الأولى على نظرية اوزبل والطريقة الثانية اعتمدت على نظرية جانيه التعليمي .

عينة الدراسة : طلبة المدارس الثانوية المسجلين على المعاهد الفنية في فلوريدا ، واستخدم الباحث اختيارات قبلية وبعدية للمعرفة الأساسية في موضوع التغذية وبعد تطبيق هذه الاختبارات وتحليل النتائج باستخدام تحليل الانحدار المتعدد

نتائج الدراسة : عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في درجات الطلبة للمعرفة الاساسية في موضوع التغذية بالنسبة للطريقتين في ضوء النتائج استنتج الباحث ان الطريقتين متساويتا التأثير . (Marshall , 1986 , P. 1-29)

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولا : التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي يعني وضع خطة للعمل ، محددة الجوانب ،تساعد الباحث على اختبار فروضه اختبارا دقيقا ، وانه يمثل الهيكل الأساسي للتجربة الذي يقود إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة ، وتعكس تأثير المتغير المستقل بعد تحديد المتغيرات الأخر التي تدخل مجال التجريب، (عبد الدايم ، 1977، ص403-402) ، ومن الضروري أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، لان التصميم يساعد على دقة النتائج المطلوبة ، لذا اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، لكونه أكثر ملاءمة لإجراءات البحث ، وكان التصميم على الشكل الآتي :

الشكل (1)

المجموعة	المتغير المستقل	نوع الاختبار	
التجريبية	أنموذج جانيه	تحصيلي بعدي	الاستبقاء
الضابطة	---	تحصيلي بعدي	

في هذا التصميم تدرّس المجموعة التجريبية حسب انموذج جانية وهي المتغير المستقل، بينما تدرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، وفي نهاية التجربة يطبق اختبارا تحصيليا بعديا على المجموعتين ، وبعد مرور (14) يوماً تقوم الباحثة بإعادة الاختبار للتعرف على مدى استبقاء المعلومات لدى الطلبة .

ثانيا: مجتمع البحث وعينته :

يمثل مجتمع البحث المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات في مركز بغداد (الرصافه) ، لذا زارت الباحثة المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية للحصول على أسماء المدارس الثانوية والإعدادية

١- عينة المدارس والطالبات :

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات / مديرية تربية الرصافة الثانية ، التي لا يقل فيها عدد شعب الصف الثاني المتوسط عن شعبتين ، لذا استخدمت الباحث الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار ا فكانت ((ثانوية الرشيد للبنات)) زارت الباحثة قبل بدء التجربة المدرسة المذكورة ، فوجدت لدى إدارتها الرغبة الصادقة للتعاون وتسهيل المهمة . وجد الباحثة أن المتوسطة المذكورة تضم أربع شعب للصف الخامس الإعدادي ، وقد استخدمت الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار الشعبتين اللتين تمثلان العينة ، فكانت شعبة (جـ) تمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (د) تمثل المجموعة الضابطة ، والجدول (1) يبين ذلك

جدول (1)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	27	25
ب	الضابطة	25	25
المجموع		52	50

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث :

تتعرض البحوث التجريبية إلى جملة من المتغيرات والعوامل التي قد تؤثر في نتائج التجربة ، لذا ارتأت الباحثة ضبط هذه المتغيرات ، لإتاحة الفرصة لأثر المتغير المستقل للظهور في المتغير التابع (العنبكي ، 1999، ص81) ، ومن هذه المتغيرات :

- درجات مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الرابع الاعدادي :

أجرت الباحثة تكافؤا لمجموعتي البحث (التجريبية ، و الضابطة) في درجات مادة التاريخ للعام السابق ، معتمدة على سجل الدرجات الذي أعدته إدارة المدرسة ، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الرابع الإعدادي في العام الدراسي (64.88) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (63.76) درجة ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لتعرف دلالة الفرق بين المتوسطين، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.736) ، وهي أصغر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (2,000) ، بدرجة حرية (48) ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، والجدول (2) يبين ذلك .

جدول (2)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والمجدولة) لدرجات مجموعتي البحث في مادة التاريخ في الاختبار النهائي للصف الرابع العام

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	المجدولة	
التجريبية	25	64.88	23.19	48	0.736	2.01	غير دالة إحصائياً
الضابطة	25	63.76	34.94				

العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حصلت الباحثة على المعلومات اللازمة عن أعمار طالبات البحث من الاستمارات التي وزعت على الطالبات ، وقد حسب عمر الطالبة بالشهور ، إذ بلغ متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (215.96) شهراً ومتوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (212.4) شهراً ، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار طالبات مجموعتي البحث ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.139) وهي أصغر من القيمة التائية المجدولة البالغة (2.01) بدرجة حرية (48) وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في العمر الزمني وجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والمجدولة) لأعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	المجدولة	
التجريبية	25	215.96	145.79	48	0.139	2.01	غير دالة إحصائياً
الضابطة	25	212.4	176.16				

رابعاً :أعداد الخطط التدريسية :

إن للخطة التدريسية أهمية في ميدان التربية والتعليم فعن طريقها يستطيع المدرس السير بالدرس بصورة جيدة ، وتعطيه تصورا واضحا عما ينبغي عليه أن يعمله قبل الدرس وفي أثنائه ، زيادة على هذا فإنها – الخطة التدريسية – تذلل الكثير من الصعوبات التي قد تواجه المدرس في الصف ، فالذي يميز الخطة هو (وجود غاية محددة ، ووجود وسائل محددة أيضا للوصول إلى تلك الغاية) ، (عبد الدايم ، 1977: ص 18) ، استنادا إلى ما تقدم اعد ت الباحث خططا تدريسية

للموضوعات الأربعة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة للمجموعة الضابطة في ضوء محتوى الكتاب المقرر وقد عرضت الباحثة أنموذجا من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين اطلعت الباحثة على ملاحظاتهم ومقترحاتهم لضمان نجاح التجربة .

سادسا:أداة البحث :

●صياغة الأهداف السلوكية :

تعد الأهداف السلوكية من الأسس المهمة التي ينبغي مراعاتها من اجل تحقيق أعلى فاعلية وبأقل جهد لعمليتي التعليم والتعلم ، إذ أن تحديد الأهداف يسهل اختيار وسائل التعليم الملائمة، ونوع الخبرة المناسبة ، كما يحدد مستويات الأداء المطلوب واستنادا إلى ما تقدم اطلعت الباحثة على الأهداف العامة التي أعدها المتخصصون في وزارة التربية لمادة التاريخ وقامت الباحثة بإعداد مجموعة من الأهداف السلوكية التي يمكن تحقيقها من خلال استعمال انموذج جانية على أن تكون هذه الأهداف مبرمجة بحيث لا يستطيع الطالب الانتقال من درس إلى آخر إلا بعد تحقيق هذه الأهداف ، وقد اعتمدت الباحثة تصنيف بلوم/ المعرفي للأهداف التربوية السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى (التذكر ، الفهم ، التطبيق) تضمنت قائمة الأهداف السلوكية (45) هدفا سلوكيا ، وفي ضوء آراء المحكمين، تم حذف بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر، فأصبح العدد (35) هدفا سلوكيا ، بواقع (12) هدفا لمستوى التذكر ، و(12) هدفا لمستوى الفهم ، و (11) هدفا لمستوى التطبيق . والجدول (4) يبين ذلك .

جدول(4)

توزيع الأهداف السلوكية بحسب مستوياتها على الموضوعات الأربعة.

الموضوع	الأهداف السلوكية			المجموع
	التذكر	الفهم	التطبيق	
الأول	4	3	4	11
الثاني	2	2	2	6
الثالث	3	4	2	9
الرابع	3	3	3	9
المجموع	12	12	11	35

ثانيا : أعداد الاختبار ألتحصيلي :

يتطلب البحث الحالي اختبارا تحصيليا، لقياس اثر انموذج جانية التعليمي والطريقة التقليدية في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي (الادبي) في مادة التاريخ ، لذا اعدت الباحثة اختبارا

تحصيليا في ضوء الأهداف السلوكية، ومحتوى المادة العلمية ، يمتاز بالموضوعية والشمولية والصدق والثبات .

و قد بلغ عدد فقرات الاختبار (36) فقرة اختبارية ، تحققت الباحثة من صدقه وثباته ومستوى صعوبته وقوة تمييز فقراته وكما يأتي :

●صدق الاختبار :

يعد الاختبار صادقا من خلال كفاءة الأداة في قياس ما وضعت لقياسه ، (لنكوست، 1972: ص 85) ، وللتحقق من صدق الاختبار، وقياسه الأهداف التي اعد من أجلها، ومعرفة ملاءمته لمستوى الطالبات، اعدت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي في صيغة استبانة وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، إذ طلبت الباحثة منهم ابداء ملاحظاتهم وآرائهم عن مدى صلاحية الفقرات ، وقياسها للأهداف السلوكية، وتغطيتها محتوى الموضوعات الأربعة ، فضلا عن مدى صلاحية بناء تلك الفقرات، والمستويات التي تقيسها، لغرض التحقق من صدق الاختبار ، وفي ضوء آرائهم تمّ حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر، فأصبح العدد الكلي (30) فقرة ، وبهذا الإجراء تحقق الصدق الظاهري، وصدق المحتوى

●العينة الاستطلاعية :

لغرض معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار التحصيلي، والتحقق من وضوح فقراته ، طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة من الطالبات ، اتضح للباحثة أن (45) دقيقة كانت كافية للإجابة عن الاختبار ، فقد تم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار بتسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع طالب ، والزمن الذي استغرقه أبطأ طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار، ثم حساب متوسط زمن الاختبار .

● *تحليل فقرات الاختبار :*

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار؛ هو تحسين نوعيته من خلال كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والبناء من أجل إعادة بنائها، أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه ، ويتم ذلك من خلال فحص استجابات الطلاب على كل فقرة ،(Ebl,1971 : P.214) .

●مستوى الصعوبة :

معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، منحصرة بين (38ر0) و(74ر0) ، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة ، إذ يرى بلوم(Bloom) ؛ أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ، إذا كان معامل صعوبتها بين (20ر0) و(80ر0)

ب- قوة تمييز الفقرات:

استخرجت الباحثة قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، فوجدتها منحصرة بين (33ر0) و (70ر0) ، ويشير ايبل Ebel)) إلى؛ أن فقرات الاختبار تعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (30ر0) فأكثر،(P.406:Hedge,1966)، والملحق (1) يبين ذلك .

ثبات الاختبار :

يعد الاختبار ثابتا عندما يعطي النتائج أنفسها عند إعادته على الأفراد أنفسهم ، وفي الظروف أنفسها ، (الغريب ، 1962: ص 133)، وقد تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية ، وقد اختارت الباحثة عشوائيا (54) طالبة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات وقد بلغ (77ر0) صحح معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، فكان معامل الثبات (87ر0) وهو معامل ثبات عال وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (67ر0) تعد جيدة ،(p.22:Scannell,1975) ، وبذلك عدّ الاختبار صالحا وجاهزا للتطبيق بصورته النهائية .

سابعا : أسلوب إجراء التجربة :

بدأت التجربة بتاريخ 10/8/ 2012 بعد أن قد قامت الباحثة بشرح اسلوب انموذج جانية التعليمي للطالبات الذي ستقوم الباحثة باستعماله لتطبيق التجربة شرحا مفصلا انتهت التجربة بتاريخ 10 / 12/ 2012 بعد تطبيق الاختبار البعدي على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وبعد مرور اسبوعين على انتهاء التجربة قامت الباحثة باعادة الاختبار بتاريخ 2012/12/23 للتعرف على مدى استبقاء المادة العلمية عند الطالبات ، أما بالنسبة للتصحيح الاختبار فقد أعطت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفرا للإجابة غير الصحيحة ، وقد عوملت الفقرات المتروكة من دون إجابة والتي وضعت لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات غير الصحيحة ، وعلى هذا الأساس كانت أعلى درجة (30) وأوطأ درجة (صفرا) .

ثامنا: الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية لتحليل بيانات بحثه :

- **الاختبار التائي (T-Test) :**

استخدم للتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في المتغيرات : معادلة سبيرمان – براون :

استخدمت لتصحيح معامل ثبات الاختبار التحصيلي البعدي بطريقة التجزئة النصفية .

- **معامل الصعوبة وقوة التمييز : :**

استخدمت لمعرفة مستوى الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

استخدمت لمعرفة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

الفصل الرابع

أولاً : عرض النتائج

الفرضية الصفرية الأولى

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بأسلوب أنموذج جانية ، ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بالأسلوب التقليدي في مادة التاريخ " ، استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، لاختبار الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطين حسابيين لدرجات طالبات المجموعتين في الاختبار ألتحصيلي النهائي ، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والمجدولة) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل النهائي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة
					المحسوبة	المجدولة	
التجريبية	25	20.4	7.44	48	3.571	2.01	دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)
الضابطة	25	17.15	13.46				

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (20.4) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (17.15) ، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (3.571) في حين كانت القيمة التائية المجدولة (2.01) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (48) ، ولما كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة المجدولة رفضت الفرضية الصفرية وقبلت الفرضية البديلة ، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب أنموذج جانية

الفرضية الصفرية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل طالبات مجموعتي البحث في مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي ، ودرجات الاحتفاظ بالمادة ، حسبت الباحثة متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث في كل من اختبار التحصيل واختبار الاحتفاظ بالمادة ، ومعامل ارتباط بيرسون في مجموعتي البحث باستعمال معامل ارتباط بيرسون ، وجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات طالبات مجموعتي البحث في درجات اختبار التحصيل ، ودرجات اختبار الاحتفاظ بالمادة

المجموعة	عدد أفراد العينة	متوسط درجات اختبار التحصيل	متوسط درجات اختبار الاحتفاظ بالمادة	معامل ارتباط بيرسون	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة
						المحسوبة	المجدولة	
التجريبية	25	20.4	20.2	0.96	48	16.442	2.069	دالةإحصائياً عند مستوى (0.05)
الضابطة	25	17.15	15.8	0.87		8.462		

بلغ معامل ارتباط بيرسون للمجموعة التجريبية (0.96) ، وللمجموعة الضابطة (0.87) ، وعند اختبار معنوية كل من معاملي الارتباطين ، ظهر إنهما دالان إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط الأول (16.442) ولمعامل الارتباط الثاني (8.462) وهاتان القيمتان أكبر من القيمة التائية المجدولة (2.069) ، وقد أدت هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة عند مستوى (0.05) بدرجة حرية (48) .

ثانياً : تفسير النتائج

في ضوء النتائج التي تم عرضها آنفاً ، ظهر تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن التاريخ على وفق أسلوب انموذج جانية على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن التاريخ بالطريقة التقليدية ، وقد يعزى السبب في ذلك على ما ترى الباحثة إلى واحدة أو أكثر من الأسباب الآتية :

- أن أسلوب أنموذج جانية يصلح لتدريس مادة التاريخ لكثرة تفرعاته الموضوعات وتعددها ، وتتفق هذه النتيجة مع ما رآه أبن خلدون عندما أشار في مقدمته الى أن : " إعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً "
(أبن خلدون ، د.ت ، ص 533) .
- ان أنموذج جانيه من الأساليب التدريسية الحديثة التي أدت إلى تفاعل الطالبات مع الدرس وازدياد نشاطهن فاثر ذلك في تحصيلهن واستبقائهن المعلومات .
- قد يعزى سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية الى أنهن أكثر تقبلاً وميلاً الى الأساليب الجديدة في التدريس ، ولأن فضولهن قد يدفعهن الى تقصي جوانب الأسلوب الجديد خلال دراستهن مادة التاريخ .

- أكدت بعض الأدبيات ان اسلوب انموذج جانية مزايا من ناحية الدافعية فهو يبعث الإحساس المبكر بالتقدم الناجح نحو الهدف ، ومن ثم يكافئ جهودها ويزيد من ثقتها بنفسها ويشجعها على المثابرة ،
- يساعد أنموذج جانيه على شد انتباه الطالبات وآثاره اهتمامهن للدرس وعدم تشتت انتباهن .
- من خلال عرض نتائج البحث استدلت الباحثة على أن طالبات المجموعة التجريبية احتفظن بالمادة أفضل من طالبات المجموعة الضابطة ، إذ لحظت الباحثة في أثناء التجربة أن طالبات المجموعة التجريبية اتصفن بتركيز انتباههن وزيادة درجة عنايتهن بتقديم المادة ، وتعتقد الباحثة أن ذلك هو سبب احتفاظهن بالمادة " فكلما ازدادت عناية الطالبة بالمادة التعليمية التي تواجهها زادت درجة الاحتفاظ بتلك المادة وقلت العوامل المشتتة لذلك (قطامي ، 1989 ، ص107) .
- قد تكون قابلية طالبات الصف الخامس الأدبي من العوامل التي ساعدت على تفوق التدريس بأسلوب أنموذج جانية على الطريقة التقليدية ، وذلك لأن الطالبات في هذا الصف قد وصلن الى مستوى جيد من النضج يشجع على عرض المادة وفهمها .

وقد جاءت نتيجتا البحث متفقتين مع ما تنادي به بعض الادبيات في جعل الطالب محور العملية التعليمية ، فالعملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي به . (لبيب ، 1983 ، ص 68) وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية والجنس وغير ذلك فان نتيجتا البحث جاءتا متفقتاً مع نتائج غالبية الدراسات السابقة .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة تضع الاستنتاجات الآتية:

– أفضلية انموذج جانيه على طريقة الاعتيادية في تدريس مادة التاريخ لدى طالبات الصف الخامس الاعدادي والذي انعكس من خلال رفع مستوى تحصيلهن الدراسي واستبقائهن المعلومات

التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت اليها الباحثة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية :-

1 – التأكيد على أنموذج جانيه التعليمي في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية لما له من دور في تحقيق أهداف تدريس التاريخ لرفع مستوى تحصيل واستبقاء المعلومات

2 – أعداد المدرسين الأعداد الذي يجعلهم قادرين على التدريس على وفق نماذج حديثة في تدريس التاريخ ومنها نموذج جانيه .

3 – أجراء دورات تدريبية أثناء الخدمة لمدرسات مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية لتدريبهن على استخدام النماذج التعليمية ومنها أنموذج جانيه .

4 – تضمين النماذج التعليمية ومنها أنموذج جانيه في مناهج طرائق التدريس في كليات التربية وبمناهج أعداد المعلمين كي يلم بها معلمو المستقبل .

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية : -

- **دراسة مماثلة للدراسة الحالية في :**

1 - مراحل دراسية أخرى

2 - مواد دراسية أخرى

3 - متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الناقد أو الاتجاه نحو المادة ، التفكير ألابتكاري

Following model educational offenders in collection and Alasbaka of fifth grade students preparatory in history

A. M. Dr Prepared by: Dr. Bashaer Mawloud Tawfeeq, The Center of Educational and Psychological Studies \ Baghdad University

- There is no difference statistically significant at the 0.05 level of significance between the average scores of the following students studying using model and offenders and who are studying in the usual manner (traditional) in the collection

- There is no difference statistically significant at the 0.05 level of significance between the mean scores for the following students studying using model and offenders and who are studying in the usual manner (traditional) in retention

Find limits: Current search is determined by students fifth grade preparatory (literary) in day secondary schools in the province of Baghdad Center

Determine the terms of the survey model and offenders, collection, retention

Chapter II

Previous studies have addressed the model and offenders with the collection and retention

Chapter III

First: the experimental design: the researcher adopted experimentally determined The two experimental groups and a control group and achievement test after me Second: The students preparatory fifth (literary) in day secondary schools in Baghdad city center / for the academic year 2012-2013

Third: distributed randomly on the two sets of people search to the first representation of the experimental group (Division) Division represents the control group. The number of female students after Astied the female students Alraspat to the previous year Researcher rewarded variables (degrees of history, intelligence test, the previous information in history

Researcher drafted (35) behaviorally goal depending on the general goals and content-delivery history topics examined in the experiment spread over the first three levels of the cognitive domain of Bloom's Taxonomy (knowledge, (comprehension, application

Researcher prepared a test to measure the achievement of Formation (35) paragraph of multiple-choice, the researcher used a number of means, including statistical (ANOVA, difficult equation and excellence paragraph, the Pearson correlation coefficient, Spearman equation - Brown

Chapter IV

Presented in this chapter researcher's findings in accordance with the goal of research and hypotheses (rejected hypotheses and the results showed that there were statistically significant differences between the scores of the two students

Conclusions

:In light of the findings of current research can be concluded as follows

Preference model Janneh on the usual way of teaching history at the fifth mode and grade students preparatory and which was reflected by raising level retention of information

:Recommendations

In light of the findings and conclusions reached by the researcher can go out - :the following recommendations

Emphasis on the educational model Janneh in the teaching of history in middle school because of its role in achieving the objectives of teaching history to raise the level of the collection and retention of information

Numbers of teachers, which makes them able to teach according to modern models in the teaching of history

Proposals

:

An update of the current research suggests the researcher conducting the following studies A similar study of the current study in another subsidiary Following ،variables such as critical thinking or direction towards the article model educational offenders in collection and Alasbaka of fifth grade students preparatory in history

المصادر:

- ابو جادو ، صالح محمد علي : علم النفس التربوي ، ط2 ، عمان ، دار الميسرة للطباعة ، 2000
- الازيرجاوي ، فاضل محسن : اسس علم النفس التربوي ، جامعة الموصل ، دار الكتاب للطباعة والنشر ، 1991 (بدون طبعة).
- بو فلجة ، غياث : المنهج التجريبي في التعليم ، مجلة التربية القطرية ، ع116 ، 1996 .
- توفيق ، عبد الجبار وآخرون : مبادئ البحث التربوي لمعاهد اعداد المعلمين ط11 ، بغداد ، وزارة التربية ، مطبعة تونس ، 2001
- توق ، محي الدين واخرون : علم النفس التربوي ، ط1 ، الاردن ، دار الفكر، 2001
- الخفاجي ، طالب محمود ياسين : "اثر استخدام انموذجي برونر وجانيه التعليميين في اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقاءها" ، بغداد ، كلية التربية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، 1996 .
- الخولي ، محمد علي : قاموس التربية ، ط1 ، بيروت ، دار العلم للملايين ، 1981
- دروزة ، افنان نظير : النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، عمان الطبعة العربية الاولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2000 (بدون طبعة).
- الزبيدي ، سلمان عاشور : مناهج البحث العلمي ، ط1 ، ليبيا ، مكتبة الجامعة للنشر ، 1998
- زيتون ، عايش : اساليب تدريس العلوم ، ط1 ، عمان ،دار المشرق للنشر والتوزيع ، 1994
- زيتون ، عايش : الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم ، ط 1 ، عمان ، الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 1988
- السامرائي ، هاشم جاسم : "عصف الدماغ واثره في تحصيل الطلبة" بغداد ، مجلة كلية المعلمين ، ع2 ، 1994 .
- سركز ، العجيلي ، وناجي خليل : نظريات التعلم ، ط2 ، بنغازي ، مطبعة خان يونس ، 1996
- سعادة ، جودت احمد ، وجمال اليوسف : تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية ، ط1 ، بيروت ، دار الجيل ، 1988
- السعدي ، وفاء شاوي حسن : تقويم الكتب المقررة للنقد الادبي ، في ضوء الاهداف التعليمية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، بغداد ، 2000 .
- سلامة عبد الحافظ : الوسائل التعليمية والمنهج ، ط1 ، عمان ، دار الفكر والنشر ، 2000 .
- سمارة ، عزيز واخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط2 ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، 1989
- الشيخ ، عمر حسن : دليل المهارات الاساسية لتدريس المعلمين ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، 1993 (بدون طبعة).
- الصادق ، اسماعيل محمد الامين محمد : طرق تدريس الرياضيات ، نظريات وتطبيقات ، ط1 ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2001
- العبادي ، سلمى مجيد حميد : "اثر انموذج جانيه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقاءها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط" ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 2002
- عبد الدائم ،عبد الله ، التخطيط التربوي ، ط3 ، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1977م
- العنبكي، سندس عبد الله ، أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، 1999م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- عودة ، أحمد سلمان ، وفتحي حسن ، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط2 ، جامعة اليرموك ، 1992م.
- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1962م .

•فكري ، حسن ريان : التدريس اهدافه – اسسه – اساليبه – تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط3 ، القاهرة ، عالم الكتب ، 1984 .

•القاعود ، ابراهيم : اثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية في الاردن ، المجلة العربية للتربية ، الدوحة ، مج12 ، ع2 ، سبتمبر ، 1996

•قطامي ، يوسف : تفكير الاطفال تطوره وطرق تعليمه ، ط1 ، عمان ، الاهلية للنشر ، 1990

•قطامي ، يوسف : سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، الاصدار الثاني ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، 1998 (بدون طبعة).

•قطامي ، يوسف واخرون : تصميم التدريس ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، 2000

•الكبيسي ، وهيب مجيد وصالح حسن الداهري : المدخل في علم النفس التربوي ، ط1 ، الاردن ، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية ، دار الكندي للنشر ، 2000 .

•لنكوست ، أي . ف . ، الإحصاء التربوي والنفسي ، تر : دحام الكيال ، وسليم إسماعيل ، ط1 ، مطبعة دار السلام ، بغداد ، 1972م

•مرسي ، محمد منير : اصول التربية الثقافية والفلسفية ، القاهرة ، عالم الكتب ، 1977 (بدون طبعة).

•نشوان ، يعقوب حسن : اتجاهات معاصرة في مناهج واساليب طرق تدريس العلوم ، ط2 ،عمان ، دار الفرقان ، 1984 .

•نشوان ، يعقوب حسن : الجديد في تعلم العلوم ، ط1 ،عمان ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، 1989

•نعمان ، ليلى عبد الرزاق : التفكير الناقد وعلاقته بمفهوم التراث عند طلبة كلية التربية ، ابن رشد ، مركز البحوث والدراسات ، جامعة بغداد ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، 1993

المصادر الاجنبية

Gange , R. : The conditions of Learning , New York, Holl , Rinchart and winston , 1977

• Ebel, R–I–Essentials of educational measurement, and ed ،Englewood Cliff .N. Y .Prentice – Hall, 1971.

employed in teaching among culturally diverse adoleseent teacher or intent lecture and student oriented instructional design diss , abt , Int , Vol. 47 , No. 8 , 1986 .

• Hedge, W.D., Testing and Evaluation For the scinces, Clifotia : words worth, 1966.

– Marshall , Jouce M. : "Acomparative Study of two anstructional method Mckinny. C. "Warren and others" ; "The effectivness of three methods of teaching social studies concepts to sixthgrade student" , The jotnal of Educational Research , Vol. 78 , No. 1 , Seploct , 1984

• Scannell, D. Testing and measurement in the class room Bosting, Houghton,1975.