ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq

Assistant Teacher
Fouad Hamid Majeed

Tikrit University / College of Education for Women
Iraq

Fouaad.majeed.@tu.edu,iq

***Keywords*:**
- constructivist learning model
- acquiring historical concepts
- attitudes towards the subject

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 30 Jan. 2020
Accepted 9 Feb 2020
Available online 22 Apr 2020
Email: adxxx@tu.edu.iq

The Effect of using the constructivist learning model on acquiring historical concepts among middle school students and their attitudes towards the subject

A B S T R A C T

The aim of the research is to identify the effect of using the constructivist learning model on acquiring historical concepts among middle second grade students and their attitudes towards the subject. To verify this goal, the researcher adopted semi-experimental design with partial control with two (experimental and control) groups with the post test.) A student of the experimental group and (29) a student of the control group, and equivalence was carried out between the two groups with a number of variables. Suitable for the purpose of analyzing statistical data such as averages and deviations (t.test), for two independent samples equivalent (Kuder Richardson 20), and Pearson correlation coefficient and found that there is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) and a degree of freedom (57) between the averages in favor of the experimental group in a test The acquisition of historical concepts and the measure of the trend towards the material, and from that the researcher concluded that there is a positive effect of using the constructive learning model in teaching historical concepts for students and the trend towards the material, and based on these results the researcher put some suggestions and recommendations.

© 2020 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.27.2020.16

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

اثر استعمال أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو المادة

م. م فؤاد حميد مجيد/ جامعة تكريت/كلية التربية للبنات

الخلاصة

هدف البحث التعرف على أثر استعمال أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو المادة، وللتحقق من هذا الهدف اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي ذا الضبط الجزئي بمجموعتين (تجريبية وضابطة) ذات الاختبار البعدي، اما عينة البحث فقد بلغت (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٩) طالباً للمجموعة الضابطة، وتم اجراء التكافؤ بين المجموعتين بعدد من المتغيرات، وبعد الانتهاء من تدريس جميع المادة العلمية طبق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على المجموعتين كما

طبق مقياس الاتجاه نحو المادة، واستعمل الوسائل الاحصائية المناسبة لغرض تحليل البيانات احصائيا مثل المتوسطات والانحرافات(t.test)، لعينتين مستقلتين معادلة(كيودر ريتشاردسون20)،ومعامل ارتباط بيرسون ووجد ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٧) بين المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ومقياس الاتجاه نحو المادة ومن ذلك استنتج الباحث ان هناك أثراً ايجابياً لاستخدام انموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم التاريخية للطلاب والاتجاه نحو المادة، وبناءً على هذه النتائج وضع الباحث بعض المقترحات والتوصيات.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة الدراسة

من أبرز سمات عصرنا الحالي هو التقدم العلمي والتقني في مختلف مجالات الحياة، الأمر الذي دفع الانسان بخطى واسعة نحو التقدم ويّسر له العيش والرفاهية وسخر له القوى الطبيعية، ومن خلال ذلك أدركت معظم المجتمعات الانسانية الدور المهم الذي يؤديه العلم في تطورها، وتقدمها الحضاري لذلك باتت توليه اهتماماً خاصاً لكي تضمن استمرارها في مسايرة عصر الحركة العلمية والتقنية.

وقد واجهت طرائق تدريس التاريخ الاعتيادية اعتراضات كثيرة من الكثير من المربين وذوي الاختصاص في طرائق التدريس، لأنها اكتفت بعمليات التلقين والشرح من جانب واحد إلا وهو المدرِّس، وقد ابدى الكثير من الطلاب في مختلف المراحل الدراسية تذمرهم واعتراضاتهم من الصعوبة التي يواجهونها في تعلم المفاهيم التاريخية.

ومن خبرة الباحث في التدريس والاتصال بأولياء الامور وتبادل الآراء مع عدد من مدّرسي التاريخ والطلبة، وجد ان الاسلوب الاعتيادي في التدريس لا يلبي الحاجات الاساسية للطلاب من حيث القدرة على التفاعل وتبادل المعلومات، وان أكثرية الطلاب يواجهون صعوبة في تعلّم المفاهيم التاريخية.

كما ان اتجاهاتهم نحو مادة التاريخ سلبية وقد يعود احد اسباب ذلك الى ان المدّرسين يقومون بالتدريس بأنفسهم مستعملين طرائق التدريس الاعتيادية من دون مشاركة الطلاب معهم، ومن هنا ظهرت الحاجة الى استعمال طرائق واساليب حديثة في التدريس تعتمد على المشاركة الفعالة للطلبة، ومن هذه الطرائق الانموذج البنائي .

اذ يمكن استعمال الانموذج البنائي في تدريس المفاهيم التاريخية؛ لأنها تسعى الى مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم عن طريق العمليات العقلية التي تُمارس عند تطبيق هذا الانموذج.

وعليه فإن هذه الدراسة تهدف الى التعرف على مدى فاعلية الانموذج البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية من قبل الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة وبذلك تبرز مشكلة البحث عن طريق الاجابة عن السؤال الآتي:-

ما أثر استعمال أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو المادة ؟

أهمية الدراسة

تعد دراسة التأريخ مهمة بأهمية الإحداث التاريخية والعمل على الربط في ما بينها حسب الأهمية والسير بالإحداث حسب التسلسل الزمني وذلك بربط الماضي بالحاضر استشراق للمستقبل، كما تكمن أهمية الدراسات التاريخية في أنها تظهر لنا سببية كل شيء، وأن كافة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والديانات، في حالة تغير وتحول مستمر، فالحاضر ما هو إلا نسخة حديثة من الماضي، وأَنَّ الدراسات التاريخية ليست حِكراً على علم محدد من العلوم الاجتماعية ، إنما هي شيء مشترك بينها جميعا ،لأنها تتناول كافة النواحي في الحياة الإنسانية (أبراش ،٢٠٠٩:١٣٧).

أن المفاهيم من الأمور الأساسية في حياة الإنسان فتعلمها يجعل الإنسان قادراً إدراك المتغيرات البيئية والاختلاف والتشابه في تلك المتغيرات والصعوبة التي تواجه الفرد في فهمها وإدراكها وذلك لأَنَّ المفاهيم تصنف المتغيرات البيئية وما فيها إلى خصائص مجتمعة متقاربة يمكن فهمها من قبل الفرد وبالتالي يمكن التعامل معها (الازريجاوي ،١٩٩١: ٩٨).

إن تعلم المفاهيم له أهميه كبيره جداً بالنسبة للطلاب، ذلك لأنه يجعلهم قادرين على مواكبة التطور العلمي الكمي والنوعي من دون التأثير على الجانب المعرفي وتنظيمه ولذلك اعتنى التربويون والمختصون وعلماء النفس بالمناهج وطرائق التدريس بالمفاهيم للمادة التعليمية وظهرت نماذج واستراتيجيات قابلة للتطبيق والاختبار داخل الصف، وترتبط هذه النماذج والاستراتيجيات بمهارة ووعي المدرس في تنفيذها داخل قاعة الصف وما ينتج عنها من تحقيق أهدافاً بواسطة معلومات جديدة إضافية (أبو زينة،١٩٨٧: ٣٤-٣٥).

ونظراً الى أهمية تعلم المفاهيم، فقد سعى بعض المربين الى تحديد مراحل تعلم المفاهيم، إذ حدد(كالفاتت، ١٩٨٨) أهم المراحل العملية في تعلم المفاهيم وهي كالآتي:-

١. الوعي بخصائص الاشياء السابقة: وهي تمثل الخطوة الاولى في تشكيل المفهوم وكذلك الوعي للعوامل المساهمة والمقومات التي تصف الاشياء والمواقف.
٢. معرفة اوجه التشابه والاختلاف التي تتمثل في مقارنة خصائص الاشياء والاحداث والموقف.

٣. تحديد العوامل المشتركة ضمن مجموعة من الاشياء وتشمل هذه المرحلة تصنيف الاشياء وتجميعها على اساس من العوامل المشتركة بينها، وتعد هذه المرحلة مفتاح تشكيل المفاهيم.
٤. تحديد القواعد او المحكات التي تستخدم في التعرف على ما يتضمنه المفهوم او يستبعد منه.
٥. التحقق من مصداقية المفهوم او المعيار او القانون.
٦. الاحتفاظ بالمفهوم وتكامله. (كالفاتت،١٩٨٨: ٦٠)

اما (بل،١٩٨٦) فيؤكد انه يمكن اكتساب المفهوم عن طريق التعريف والملاحظة المباشرة، فالأطفال ممن هم دون العمليات المجردة، يمكنهم عن طريق الملاحظة المباشرة والتجريب ان يتعلموا تصنيف الاشياء الى فئات بحسب خصائص معينة. ويتم تعلم المفهوم عن طريق السماع او الرؤية او المناقشة او التفكير في تنوع من الامثلة واللا أمثلة عليه، وعن طريق المقارنة بينهما، فالأطفال يحتاجون الى اشياء مادية ومحسوسة او مصورة حتى يستطيعوا تكوين المفاهيم، اما الكبار ممن هم في مرحلة العمليات المجردة (بحسب مراحل بياجيه للنمو المعرفي) فبمقدورهم تعلم المفاهيم واكتسابها عن طريق المناقشة والتأمل، ويكون الطفل قد اكتسب المفهوم عندما يكون قادراً على التمييز بين أمثلة المفهوم واللا أمثلة عليه. (بل، ١٩٨٦: ٧٢)

ولم تعد الاساليب التدريسية التي يتبعها المدِّرس من أهم جوانب العملية التعليمية فحسب بل هي المحور الرئيس في مضمون عملية التدريس، فلم يعد التدريس فناً كما كان يعتقد الى وقت قريب بل أصبح علماً وفناً في آن واحد، ويتطلب هذا معرفة منظمة باصوله واساليبه وكيفية التخطيط له كي يحقق اهداف محوره وبدرجة عالية من الاتقان وتوجيهه ليلائم المتعلم وطرائقه في التفكير.(Goetz, 1992, P:109)

وهناك من يرى ان استخدام أساليب جديدة في التدريس ينبغي ان يكون في ضوء علاقتها الوظيفية بعمليتي التعليم والتعلم بوصفهما عمليتين متكاملتين، اذ ان هذه الاساليب التدريسية ليست غايات في حد ذاتها بل هي وسائل لغايات، وهي تحسين العملية التعليمية وجعلها اكثر كفاية وقدرة على إحداث نتائج التعليم المرغوب فيه.(الجمل، ١٩٨٧: ١٨)

ومن ذلك كان لا بد من استخدام احدى الطرائق الحديثة لتدريس التاريخ، ألا وهو أنموذج التعلم البنائي الذي يُمكن المدرس من توفير الظروف الملائمة للتعلم لغرض التغلب على الفروق الفردية بين الطلبة باستخدام الانشطة الملائمة والضرورية لتمكن الطلاب من المعلومات والمفاهيم والمهارات المطلوب تعلمها والتفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلم مما يؤدي الى التفاعل بين التعلم وتقويم نتائجه وهو أحد النماذج الذي انبثقت من النظرية البنائية.(Joyce B. and Weil, M.p: 1972) والنظرية البنائية ظهرت على الساحة التربوية، إذ تقوم فكرتها الاساسية على مساعدة الطلاب بناء معارفهم من خلال المراحل الاربعة، الدعوة،

الاستكشاف، اقتراح التفسيرات والحلول، اتخاذ القرار، والنظرية البنائية هي رؤية في نظرية التعلم، ونمو الطفل، قوامها ان الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة.(زيتون، ٢٠٠٣: ١٧)

ان البنائية هي تنظيم عملية التعلم على النحو الذي يتيح للمتعلم تكّون بنيته المعرفية بنفسه، وذلك عن طريق مواقف تعليمية تثير تفكيره مما يؤدي الى اثارة بنيته المعرفية وتحفيزه لبذل نشاط مقصود للمواءمة بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة في موقف التعلم، وعن طريق مساعدته في الحصول على المعلومات المناسبة التوصل إلى حل القضية المطروحة مع توسيع المعرفة المكتسبة عن طريق التدريب على التطبيقات المرتبطة بمعرفته الجديدة، وبذلك يتم اعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلم ويصبح تعلمه ذا معنى. (عاطف، ٢٠٠٤: ٢٢-٢٣)

وقد انبثق من النظرية البنائية الكثير من النماذج او الاستراتيجيات ومنها أنموذج (Gager): يعد أنموذج التعلم البنائي الذي صممه (ياجر) أحد النماذج التعليمية القائمة على المبادئ الرئيسة للفلسفة البنائية، ويعمل على تحقيق أهدافها المعرفية سالفة الذكر. وفي هذا الانموذج يساعد المعلم طلبته على بناء المفاهيم والتعميمات والنظريات، ويتم بأربع مراحل متسابقة وهي:

١-مرحلة الدعوة Invitation stage

في هذه المرحلة يقوم المعلم بطرح بعض الاسئلة او عرض بعض الصور والاشكال التي تدعو الطلبة للتفكير، ويجب ان تكون الاسئلة او النماذج المعروضة على الطلبة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمفاهيم او التعميمات التي يشتمل عليها الدرس وفي ضوء الخبرات السابقة للطلبة أنفسهم.

٢-مرحلة الاستكشاف Discovery stage

في هذه المرحلة يندمج الطلبة داخل مجموعات صغيرة غير متجانسة من (٣-٥) طلاب في كل مجموعة في معالجة الانشطة التي يشتمل عليها الدرس ثم يتبع ذلك محاولة كل مجموعة تنفيذ الانشطة وحل المشكلات المطروحة، ويقتصر دور المعلم في هذه المرحلة على توجيه التلاميذ في اثناء ممارستهم الانشطة وتشجيعهم على مواصلة التفكير لإيجاد حلول لها.

٣-مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول Propose explanation and solution

في هذه المرحلة يقوم المعلم بتعديل ما لدى الطلاب من تصورات خاطئة او احلال مفاهيم صحيحة محل ما لديهم من مفاهيم خاطئة خلال عمل دائرة حول او مناقشة عامة داخل الفصل بحيث تقدم كل مجموعة حلولها المقترحة واستراتيجيات التفكير المستعملة في الوصول الى هذه الحلول.

٤-مرحلة التطبيق Take action

في هذه المرحلة يقوم الطلبة بتطبيق ما توصل اليه من حلول او مقترحات في مواقف ومشكلات مماثلة، ويتحتم على المعلم في هذه المرحلة ان يمنح الطلبة الوقت الكافي لكي يتمكنوا من تطبيق ما تعلموه.(سعودي،١٩٩٨: ٢٠-٢٤) وسيتبع الباحث هذه المراحل الاربع في الدراسة.

إن المتتبع لتطور مناهج التاريخ في العقود الثلاثة الاخيرة يجد التغيير الواضح في طبيعة اهداف التاريخ، اذ أصبحت مناهجها تعنى بالجانب الانفعالي كعنايتها بالجانب المعرفي، وفي هذا الصدد يذكر (الحسني،١٩٩٦) ان من الاهداف التي يرغب في تعلمها الطلبة بوجه عام هي تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مادة التاريخ لأنها تساعدهم على الرغبة في تعلم المادة وتشجعهم على مواصلة تعلمها بنفسه أو بالتعاون مع اقرانه داخل الصف او خارجه وكذلك تشجعهم على ان يعتمدوا على انفسهم في الوصول الى المفاهيم المطلوبة في حل مختلف المواقف. وهذا كله يولد في نفوس الطلاب سروراً وفرحاً كبيرين، ويكون لديهم اتجاهاً ايجابياً نحو الدراسة الجادة ونحو حب العلم عامة. (الحسني، ١٩٩٦: ٣٥)

ويرى بعض المربين بأنها تؤثر في السلوك ولها أهمية كأهمية الدوافع، وهي ناتجة عن الخبرة والتعلم، لذلك فأن أهمية التعلم تأتي من كونه يسهم إسهاماً فعالاً في خلق الاتجاهات واكتسابها وتوجيهها الاتجاه الصحيح، فضلاً عن ذلك من الضروري تكوين الاتجاهات السليمة نحو التاريخ ونحو التفكير السليم ونحو الرغبة في التجريب. ويمكن القول بأن معرفة اتجاهات الطلاب تسهل عملية التنبؤ بالسلوك وتزود الباحث بالعوامل التي تؤثر في نشوء الاتجاه او تكوينه وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطيء او التسريع كما بمقياس الاتجاهات فوائد عملية في التربية والتعليم والحياة العامة كما انها مفيدة للمدرسين الذين يرومون تعديل اتجاهات طلابهم أو تغييرها نحو موضوع معين، وذلك ان حب دراسة الموضوع له تأثير في كمية العمل الذي يحاول تعلمه او انجازه، وتؤثر ايضاً في نوعية التعلم الذي يحصلون عليه كما انها تزود المربين بمعلومات مفيدة عن قدرات المتعلمين وتحصيلهم، ويمكن ان يكون مؤثراً ودليلاً للمدرسين لمحاولة تعزيز الاتجاهات الايجابية نحو التاريخ وتغيير الاتجاهات السلبية نحوها باستعمال اساليب تدريسية غير تقليدية تساعدهم على استيعاب المادة التعليمية بأنفسهم. (زهران، ١٩٧٧: ١٤٨)

وتتركز أهمية البحث الحالي في ما يأتي :-

١. يعد البحث الحالي على حد علم الباحث المتواضع من الأبحاث القليلة التي استعملت انموذج التعلم البنائي في مادة التأريخ .

٢. يعد البحث الحالي محاولة من قبل الباحث لاكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ والاستفادة منها.
٣. يفيد الباحث الكوادر التعليمية بتطبيق هذا الأنموذج في المناهج الدراسية من اجل اكتساب المفاهيم التاريخية إي الزيادة في خبراتهم وما تخزنه ذاكرتهم من صور ومعلومات.
٤. مساعدة المدرسين في اختيار ذروة الفكرة في استعمال التعلم البنائي في إيصال المعلومات إلى ذهن الطالب والاتجاه نحو المادة.

هدف الدراسة: تهدف هذا الدراسة الى التعرف على أثر استعمال أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو المادة عن طريق التحقق من الفرضيتين الاتيتين.

فرضيات الدراسة

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات لطلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم التاريخية بانموذج التعلم البنائي ودرجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون نفس المادة بالطريقة الاعتيادية.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بانموذج التعلم البنائي ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية على مقياس الاتجاه نحو المادة.

حدود الدراسة

يقتصر البحث على:-

١. طلاب الصف الثاني المتوسط في احدى المدارس المتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين.
٢. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

تحديد مصطلحات الدراسة

أولاً: الأنموذج : عرفه كل من :

١. **(Joyce & Weil 1972)** "بانه خطة تستخدم لتصميم منهاج أو مواد تعليمية بهدف توجيه عملية التعليم في الصفوف الدراسية".(Joyce & Weil, 1972, P. 2)

٢. **(نشواتي،١٩٨٤)** "أنه مجموعة اجراءات يمارسها المعلم في الموقف التعليمي التي تتضمن المادة واسلوب تقديمها ومعالجتها".(نشواتي، ١٩٨٤: ٣١٧)

ثانياً: أنموذج التعلم البنائي عرفه كلاً من:

١- **(Yager,1991)**:"انه انموذج قائم على النظرية البنائية على وفق اربع مراحل هي الدعوة والاستكشاف، والتفسير، وتقديم الحلول المقترحة، واتخاذ القرار، ويكون للمتعلم والمعلم دور كبير فيه".

(Yager, 1991, P.52-57)

٢- **(الخليلي وآخرون،١٩٩٦)**:"الانموذج هو الذي يتم فيه مساعدة الطلبة على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية على وفق أربعة مراحل هي(الدعوة، والاكتشاف، واقتراح الحلول والتفسيرات، واتخاذ الاجراء)".(الخليلي،١٩٩٦: ٤٥)

التعريف الاجرائي: هو مجموعة من الاجراءات التي اتخذت في اعداد الخطط الدراسية وتنفيذها داخل الصف والتي تبدأ بتوضيح الافكار واعادة صوغها وتطبيقها على المواقف الجديدة التي تتضمن الدعوة، والاستكشاف والتفسير، واتخاذ القرار، لغرض تعلم المفاهيم التاريخية وتنمية الاتجاه نحو المادة.

ثالثاً: المفاهيم التاريخية عرفها كلاً من:

١. **(حميدة واخرون،٢٠٠٠)**:"تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين مجموعة من الإحداث أو الأشياء تصنف على أساس الخصائص المشتركة في ما بينها، ويكون هذا التصور على درجة من التجريد وفي حالة تغير وتطور مستمر " .(حميدة وآخرون، ٢٠٠٠ :٤٤).

٢. **(العبادي،٢٠٠٢)**: "كلمة او مصطلح او رمز يدل على أشياء معينه ذات خصائص مشتركة لها صلة بموضوعات التاريخ تتكون من الحقائق والمعلومات المرتبطة بها".(العبادي ، ٢٠٠٢ :١٤).

التعريف الاجرائي للمفاهيم التاريخية: هو قدرة المفحوص على الإجابة بوضوح من خلال جمع الخصائص والسمات التاريخية لرمز أو فترة زمنية وأحداث تاريخية وتعميمية من خلال اختبار معد لهذا الغرض.

رابعاً: الاتجاه: هناك الكثير من التعريفات التي قدمت لمفهوم الاتجاه.

١. **(قاموس العلوم السلوكية،١٩٧٣)**:" بانه استعداد مكتسب للاستجابة على نحو ثابت (نسبياً) بأسلوب معين سلباً او إيجاباً نحو بعض الاشخاص او الاشياء او المفاهيم". (Wolman, 1973, P.34)

٢. **(زيتون،٢٠٠١)**: "هو محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ما من موضوعات العلم وذلك من حيث تأييد الفرد (الطالب) لهذا الموضوع". (زيتون، ٢٠٠١: ٢١٨)

التعريف الاجرائي: يعرف الاتجاه نحو التاريخ بأنه مجموعة المشاعر والافكار والمعتقدات التي يحملها الطالب نحو المادة التي توجه استجابته للمواقف التي تسير هذه الاستجابة ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاتجاه الذي سيطبق في نهاية التجربة.

الفصل الثاني: دراسات سابقة

تضمن هذا الفصل استعراض عدد من الدراسات والابحاث التي تناولت أنموذج التعلم البنائي واثرة في بعض المتغيرات، ودراسات تناولت الاتجاه نحو مادة التاريخ، وكما يأتي:

دراسات تناولت انموذج التعلم البنائي:

١. دراسة الكبيسي (٢٠٠٧):

أجريت الدراسة في العراق، وهدفت الى معرفة (اثر استخدام اسلوب التعليم البنائي في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في الرياضيات والتفكير المنظومي)، بلغت عينة الدراسة (٥٢) طالباً بواقع (٢٦) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية التي درست المادة باستخدام اسلوب التعليم البنائي، و(٢٦) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة التي درست المادة باستخدام الطريقة الاعتيادية، وقد قام الباحث بتكافؤ المجموعتين احصائياً بمتغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي، والذكاء).

وقد تم بناء اختبار تحصيلي في المادة واختبار التفكير التكاملي وكان الاختبار مكوناً من (١٠) فقرات بصورة منظومات، وتحقق من صدقه، وثباته باستعمال معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي (t.test) كوسائل احصائية، وجد الباحث ان طلاب المجموعة التجريبية قد حصلوا على درجات اعلى من المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الذي طبق بعد انتهاء التجربة.(الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢٨-٥٣)

دراسات تناولت الاتجاه نحو مادة التاريخ:

١. دراسة (الجميلي،٢٠١٨)

هدف البحث الى معرفة أثر استراتيجية التعلم معاً في تنمية المهارات التاريخية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي واتجاههم نحو المادة، تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين – قسم تربية العلم، اختار الباحث ثانوية التراث العربي للبنين بطريقة قصدية من بين المدارس، واختيرت شعبة(ب) تمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلاب مادة التاريخ باستراتيجية التعلم معاً، وقد بلغ عدد طلابها(٣١) طالبا، وشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة

التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد طلابها (٣٢) طالبا، لذلك بلغت العينة(٦٣) طالبا وكافأ الباحث المجموعتين بالمتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، المستوى التعليمي للوالدين، درجات التاريخ للعام السابق والذكاء والمهارات التاريخية والاتجاه نحو المادة)، وأعد الباحث مقياس المهارات التاريخية المكون من (١٤) مهارة وكل مهارة تمثل موقفا واحدا تم استخراج الصدق الظاهري وثباته وللتحقق من قوة تمييز المواقف، وأعدا مقياسا للاتجاه نحو مادة التاريخ تكون من (٣٢) فقرة وامام كل فقرة وضعت ثلاث بدائل، وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج والتوصيات واقترحا عدد من المقترحات.(الجميلي،٢٠١٨: ح)

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قام بها الباحث التي تشمل ما يأتي:-

منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي لأنه يتناسب مع اهداف البحث الحالي.

التصميم التجريبي للبحث: بما ان للبحث متغيراً مستقلاً هو (انموذج التعلم البنائي) ومتغيرين تابعين هما (اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة) لذا اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي ذا الضبط الجزئي بمجموعتين (تجريبية وضابطة) ذات الاختبار البعدي لاختبار اكتساب المفاهيم ومقياس الاتجاه نحو المادة ويمكن التعبير عن التصميم شبه التجريبي بالمخطط التالي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	انموذج التعلم البنائي	اكتساب المفاهيم التاريخية والاتجاه نحو المادة	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ومقياس الاتجاه نحو المادة
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

تحديد مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع البحث بالمدارس المتوسطة النهارية التابعة الى المديرية العامة لتربية صلاح الدين، للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) م.

اختيار عينة الدراسة: تم قصدياً اختيار متوسطة القيروان للبنين من بين مدارس قسم تربية تكريت التابع للمديرية العامة لتربية صلاح الدين، لما وجده الباحث من تعاون من ادارة المدرسة ومدرس مادة التاريخ، وتوجد اكثر من شعبة دراسية للصف الثاني المتوسط. وبالاختيار العشوائي تم تحديد شعبتين من اصل ثلاث شعب للصف الثاني المتوسط لتمثل احداهما المجموعة التجريبية وهي شعبة (أ) والاخرى المجموعة الضابطة وهي شعبة (ج)، وكان عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٠) طالباً ، وعدد طلاب المجموعة الضابطة

(٢٩) طالباً لم يتم استبعاد أي طالب لعدم وجود رسوب من السنة الماضية، وبذلك اصبح عدد طلاب عينة البحث (٥٩) طالباً.

تكافؤ المجموعات: يقصد به ضبط إجراء التكافؤ في خصائص المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة فاعلية المتغير المستقل في المتغير التابع، لأن المتغير التابع يتأثر بخصائص أفراد عينة البحث، لذلك حرص الباحث على ضبط ما من شأنه أن يؤثر في المتغيرات التابعة وبالتالي يؤثر في مصداقية نتائج البحث، وكما موضح في جدول (١) .

جدول (١)

الوصف الإحصائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات التكافؤ

المتغيرات	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t-test		عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية(٥٧)
					المحسوبة	الجدولية	
الذكاء	التجريبية	٣٠	٤١,٣٦٣	٥,٢١٩	١,٣٩٠	٢,٠٠٠	غير دالة
	الضابطة	٢٩	٣٩,٣٦٣	٦,٤١١			
الاتجاه نحو المادة	التجريبية	٣٠	٦٠,٤٢١	٩,٧٦٨	١,٣٣١		غير دالة
	الضابطة	٢٩	٥٦,٦٣٦	١١,٠٢٠			
المعرفة السابقة	التجريبية	٣٠	١٠,٦٠٦	٢,١٩٢	١,٥٥٣		غير دالة
	الضابطة	٢٩	١١,٤٨٤	٢,٣٩٩			
العمر الزمني	التجريبية	٣٠	١٦٧,١٢١	٣,٨٧٩	٠,٢٠٠		غير دالة
	الضابطة	٢٩	١٦٦,٩٣٩	٣,٤٩٠			

السلامة الداخلية والسلامة الخارجية: تم التأكد من السلامة الداخلية لمتغيرات البحث عن طريق اجراء التكافؤ بين طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في: (العمر الزمني، والمعرفة السابقة لمادة التاريخ، والذكاء، والاتجاهات نحو المادة).

ثم قام الباحث بالتأكد من السلامة الخارجية وكما يأتي

١. تم تنظيم جدول الدروس الاسبوعي لمجموعتي البحث لضمان تكافؤ الوقت المخصص لكل الدروس.
٢. لضبط تأثير الخبرة التدريسية قام الباحث بنفسه بتدريس مجموعتي البحث طوال مدة التجربة.
٣. درست مجموعتا البحث في القاعة الدراسية نفسها كل على حدة، أي ان المجموعتين تعرضتا للظروف نفسها داخل قاعة الدراسة.
٤. تم تدريس المجموعة التجريبية بالطريقة البنائية وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
٥. تم تطبيق ادوات البحث: (اختبار اكتساب المفاهيم النهائي، ومقياس الاتجاه نحو المادة).
٦. صحح الباحث الاوراق الإمتحانية لجميع الاختبارات.

وعليه يمكن ان يقال بأن مجموعتي البحث قد تعرضتا للظروف الخارجية أنفسها، وبذلك تكون السلامة الخارجية قد تحققت.

مستلزمات الدراسة

١ – تحديد المادة العلمية: حددت المادة العلمية التي سيقوم الباحث بتدريسها في الفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية(٢٠١٨-٢٠١٩) من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط الباب الثاني وبأربعة فصول.

٢ – تحديد الأهداف السلوكية : اعتمد الباحث تصنيف بلوم في المجال المعرفي والذي يتألف من ستة مستويات رئيسة متدرجة الصعوبة (تذكر، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) حيث قام الباحث بصياغة (٩٥) هدف سلوكي موزعة على المجالات الثلاث الاولى(تذكر، فهم، تطبيق).

٣- إعداد الخطط التدريسية: قام الباحث بإعداد الخطط التدريسية في ضوء المحتوى التعليمي للفصول الخاصة بمادة التاريخ الباب الثاني من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط والأهداف السلوكية المستنبطة تم إعداد (١٨) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي نظمت على وفق انموذج التعلم البنائي و(١٨) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي نظمت على وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس.

أدوات الدراسة

اولاً: اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

– **تحديد الهدف من الاختبار**: يهدف الاختبار إلى معرفة اكتساب طلاب الصف الثاني المتوسط للمفاهيم التاريخية ضمن الفصول الاربعة من الباب الثاني في كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ من أجل معرفة اثر المتغير المستقل(انموذج التعلم البنائي) في المتغير التابع(اكتساب المفاهيم التاريخية) مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

٢- **صياغة فقرات الاختبار**: اختار الباحث الاختبار الموضوعي الذي يتسم بالشمولية لمعظم المادة الدراسية فقد اختارت صيغة الاختيار من متعدد لأنه أفضل الاختبارات الموضوعية يتميز بمرونته وهو يصلح لقياس نواحي التعلم وأكثر دقة وثباتاً وهو مشوق وأكثر اقتصاداً للوقت وأكثر أساليب الاختبار شيوعاً لأنه لا يتأثر بذاتية المصحح.

بلغ عدد فقرات الاختبار (٥٧) فقرة اختبارية حددت على ضوء(١٩) مفهوم تاريخي، وحدد لكل فقرة اختبارية (٤) بدائل، والاختبارات الموضوعية تتميز بأنها تغطي كل المادة الدراسية وتكون شاملة وسهلة التصحيح ولا تتأثر بذاتية المصحح.

صياغة تعليمات الاختبار: أعدت الباحثة التعليمات بدقة كيفية الإجابة على الفقرات والزمن للإجابة بإعطاء مثال توضيحي في كيفية الإجابة، وإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة.

صدق الاختبار: لأجل التحقق من صدق الاختبار تم عرض الفقرات الاختبارية مع الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم لبيان ملائمة الفقرات للأهداف السلوكية التي وضعت لقياسها ودقة صياغتها.

وعلى ضوء آراء وملاحظات الخبراء تم تعديل بعض الفقرات حتى عدت صالحة في قياس اكتساب المفاهيم المحددة بالتجربة.

العينة الاستطلاعية: طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية لطلاب الصف الثاني المتوسطة في متوسطة الفرقان للبنين وبلغ عدد طلاب العينة الاستطلاعية (١٠٠ طالب) وذلك لغرض معرفة وضوح فقرات الاختبار مستوى صعوبة الفقرات، قوة تمييز الفقرات فعالية البدائل الخاطئة في الاختبار، معامل الثبات والوقت المستغرق في الإجابة واختار الباحث شعبة من شعب العينة الاستطلاعية تابعت المدرسة المراقبة وقت إجابة أول طالب إلى وقت ثاني طالب وثالث طالب وهكذا إلى إجابة آخر طالب وجد متوسط الزمن المستغرق للإجابة بـ(٤٠ دقيقة).

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: التحليل الإحصائي للفقرات يساعد في اختيار فقرات اختبار مناسبة بالنسبة لسهولتها وصعوبتها بعد حساب معامل الصعوبة والتمييز للفقرات وبذلك يتم مراعاة الفروق الفردية للطلاب والتمييز بين ذوات القدرات العليا والدنيا.

بعد تصحيح الباحث إجابات العينة الاستطلاعية (١٠٠ طالب)،وبعد حساب النسبة المئوية (٢٧%) حصل الباحث على(٢٧) طالب تمثل المجموعة العليا و(٢٧) طالب تمثل المجموعة الدنيا. ليتم احتساب صعوبة الفقرات وقوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة .

صعوبة الفقرة: بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدانه تتراوح بين(٠,٣١-٠,٧٤)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جمعيها مقبولة إذ يرى (بلوم) أن الاختبارات تعد جيدة وصالحة للتطبيق إذا كان معامل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠).(Bloom,1971,P.66).

قوة تمييز الفقرة: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث أنها تتراوح بين(٠,٣٣- ٠,٧٠)، ويستدل من ذلك أن فقرات الاختبار تميز المجموعتين (العليا والدنيا) في اكتساب المفاهيم، إذ يرى(براون) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٢٠)فأكثر.(Brown,1981,P.104)

فعالية البدائل الخاطئة: بعد تطبيق معادلة فاعلية البدائل، أظهرت النتائج أن البدائل قد جذبت إليها عدداً أكبر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بطلاب المجموعة العليا وبهذا تقرر إبقاء البدائل الخاطئة كما هي.

ثبات الاختبار: استعمل الباحث طريقة لحساب الاختبار هي معادلة(كيورد ريتشاردسون٢٠) وبتطبيق تلك المعادلة على عينة بلغ حجمها(٣٠) طالباً بلغ معامل الثبات(٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد(ابو لبدة، ٢٠٠٧،ص٢٣٣).

مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ:

لما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى تعرف اثر المتغير المستقل في اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ كمتغير تابع، فان ذلك يتطلب قياس اتجاههم نحو مادة التاريخ في المجموعتين التجريبية والضابطة .

ونظراً لعدم توافر مقياساً جاهز وحديث مصمم على وفق البيئة التربوية العراقية لقياس اتجاه طلاب الصف الخامس الأدبي نحو مادة التاريخ حسب علم الباحث، فقد ارتأى الباحث قيامه ببناء مقياساً للاتجاه نحو مادة التاريخ يتناسب وخصائص طلاب الصف الثاني المتوسط وطبيعة محتوى مادة التاريخ ، وقد مرت مراحل بناء المقياس بعدد من الإجراءات ، فيما يلي وصف لها :

تحديد الهدف من المقياس والتصور المبدئي لطبيعته : يهدف المقياس إلى بيان اثر المتغير التجريبي لهذه الدراسة في اتجاه طلاب الصف الثاني المتوسط نحو مادة التاريخ، على وفق التعريف الإجرائي الذي طرحه الباحث لمفهوم الاتجاه نحو مادة التاريخ، والذي يعبر عن محصلة استجابات طلاب الصف الثاني المتوسط(عينة البحث) نحو طبيعة مادة التاريخ والاستمتاع بها ودراستها وقيمتها لهم وطبيعتها من حيث السهولة والصعوبة، وأسلوب المدرس الذي يقوم بتدريسها وطرائقه ووسائله التعليمية المستعملة، وذلك بالقبول أو الرفض وكما يقيسها مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ الذي أعده الباحث لهذه الدراسة .

صياغة فقرات المقياس: قبل شروع الباحث في صياغة فقرات المقياس، اطلع على عدد من مقاييس الاتجاه نحو مواد دراسية مختلفة علمية وإنسانية استعملت في بعض الدراسات السابقة وذلك بهدف الاستفادة منها، فضلاً عن استنارته بآراء بعض الخبراء في الميدان، والتصور النظري لقياس الاتجاهات، وفي ضوء ذلك تم جمع وصياغة(٣٢) فقرة على وفق طريقة (ليكرت) متسمة بالخصائص الآتية :

- **عدد بدائل الاستجابة:** تتطلب طريقة ليكرت أن يحدد المفحوص استجابته على كل عبارة من عبارات المقياس بتأشير احد البدائل التي أمامه ، وقد وجد الباحث أن وضع ثلاثة بدائل للاستجابة (موافق، أوافق أحيانا، غير موافق) أمام كل عبارة من عبارات المقياس يعد ابسط صور البدائل للاستجابة على

المقياس، وهو مناسب لطلاب الصف الثاني المتوسط، فضلاً عن أن ليس هناك تأثير لعدد الصور المختلفة لبدائل الاستجابة على صدق وثبات مقياس الاتجاهات المصممة على وفق طريقة ليكرت .

- **طول المقياس:** ان مقياس الاتجاه المصمم بطريقة ليكرت يشتمل على مجموعة من العبارات التي تقيس موضوع الاتجاه المقاس، ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من المقاييس وجد أن أطوالها تراوحت بين(٣٠ – ٣٥) فقرة ولدى استنارته بآراء الخبراء ارتأى أن يكون مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ مشتملاً على (٣٢) فقرة بصيغته الأولية أذ تمثل وسط عدد الفقرات المقاييس السابقة .
- **صياغة العبارات:** صيغت عبارات المقياس بحيث تمثل السلوكيات المختلفة للاتجاه موضوع القياس بصورة صريحة أو بصورة ضمنية، وقد حرص الباحث على عنصر التنوع في صياغة العبارات لذلك كانت بعض العبارات من النوع المتمركز حول الذات والتي تأخذ الطابع الشخصي، وبعضها الآخر متمركز حول المجتمع، وبعضها من النوع المتمركز حول الفعل والتي تتضمن سلوكاً فعلياً يسلكه المستجيب فعلاً أو يتمنى أن يسلكه مستقبلاً أزاء موضوع الاتجاه، ومضافاً لما سبق فقد كان هناك تنوع في صياغة العبارات، إذ صيغ بعضها صياغة ايجابية مؤيدة للاتجاه، وبعضها الآخر ذو صيغة سلبية معارضة للاتجاه .
- **عدد العبارات الايجابية والسلبية:** ان طريقة (ليكرت) تتطلب احتواء المقياس على عدد من العبارات الايجابية الصياغة وأخرى سلبية الصياغة بحيث يكون هناك توازن بينهما وان يتم توزيعها بصورة عشوائية بهدف تجنب الاستجابة النمطية من قبل الطلاب (عينة البحث)، اذ كان عدد الفقرات الايجابية (١٥) فقرة وكان عدد الفقرات السلبية (١٧) فقرة .
- **اختيار ميزان تقدير الدرجات:** اعتمد ميزان (ليكرت) ذو التقدير الثلاثي في تقدير درجات المقياس؛ وذلك لأنه الأنسب من بين التقديرات الأخرى لهذه المرحلة العمرية، بحسب ما تشير إليه بعض الدراسات، ويتلخص ميزان ليكرت في وضع الفقرات المنتقاة بمواصفات محددة ، وإزاء كل فقرة تدريج ثلاثي للاستجابة (موافق، أوافق أحيانا، غير موافق) وتقابلها الأوزان(١،٢،٣) في حالة الفقرات الايجابية الصياغة والعكس يكون في حالة الفقرات السلبية الصياغة(عودة،١٩٩٩ ،ص:٤٠٧)، وتحتسب درجة الاتجاه الكلية للطالب من خلال جمع درجات البدائل المختارة للمقياس بأكمله والتي تشير إلى اتجاهها نحو مادة التاريخ .
- **تعليمات المقياس:** صاغ الباحث التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات المقياس وبما يتناسب مع طبيعته وأعمار طلاب الصف الثاني المتوسط(العينة المستهدفة) وحرص أن تتضمن الآتي:
  ١. تحديد الهدف من المقياس .
  ٢. الإشارة إلى عدد بدائل الاستجابة أزاء كل فقرة .
  ٣. التنبيه على قراءة كل فقرة بعناية ودقة .
  ٤. وضع مثال يوضح كيفية الإجابة عن فقرات المقياس واختيار بديل واحد يتفق مع رأي الطالب .

٥. التنبيه على ضرورة الإجابة عن جميع الفقرات .

٦. الإشارة إلى انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما إجابة الطالب الشخصية هي المطلوبة .

وبذلك أصبح المقياس جاهزاً لتحري صدقه وثباته وتمييز فقراته ومدى وضوح تعليماته قبل تطبيقه على عينة الدراسة .

١. صدق المقياس

- **صدق المحتوى:** من اجل التحقق من صلاحية فقرات المقياس لقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ لطلاب الصف الثاني المتوسط، تم عرضه على مجموعة من الخبراء وطلب منهم إبداء آرائهم بمدى صلاحية المقياس من حيث :
  - ✓ صياغة عباراته وصلاحية التعريفات الإجرائية لأبعاده وملائمة البدائل المختارة.
  - ✓ مدى مناسبته لأعمار العينة المستهدفة .
  - ✓ تحديد العبارات التي تحتاج إلى تعديل أو حذف أو إضافة .

وفي ضوء ما ورد من ملاحظات الخبراء الأفاضل فقد عدلت صياغة بعض الفقرات ، وعدت الفقرات صالحة فالفقرة تكون صالحة إذا حازت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من نسبة آراء الخبراء ، الذين عرض عليهم المقياس، علماً انه لم تحذف أية فقرة من الفقرات . وبهذا الإجراء تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس.

- **صدق البناء:** للتحقق من هذا النوع من الصدق فقد جرى تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط لمدرسة حسن الصميدعي والتي بلغ عددها (٨٠) طالبا، وبعد تصحيح إجابات الطلاب، بوبت البيانات في جداول خاصة، رتبت تنازليا وتم اخذ درجات المجموعة العليا (٤٠) استمارة ودرجات المجموعة الدنيا (٤٠) استمارة، وطبق عليهم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن تمييز الفقرات ، وقد تبين ان القيم المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨)، كما حسب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجاتهم الكلية على المقياس كله، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون وجد ان نتائج القيم الاحصائية لمعامل الارتباط تقع بين (٠,٣٣ – ٠,٥٤) واستنادا الى ما يراه(Ebel) فان جميع الفقرات جيدة وبهذا بلغت فقرات المقياس (٣٢) فقرة أي ان الفقرة ينسجم تميزها مع تميز المقياس كله (اتساق داخلي) . وقد بلغ الزمن المستغرق للاجابة عن فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ ومن خلال جمع جميع اوقات الطلاب وقسمتها على عددهم (٢٧ – ٣٨) دقيقة ، بمتوسط حسابي قدره (٣٢ ، ٤٠) دقيقة.

وعلى أساس هذا الإجراء تحقق للمقياس مؤشر من مؤشرات صدق بنائه ، وبذلك فان للمقياس مؤشرين للصدق ، صدق محتوى والآخر الصدق التمييزي او صدق البناء(الاتساق الداخلي) والذي يعد احد مؤشرات صدق البناء .

- **ثبات المقياس:** للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، استعمل معامل كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)، إذ انه أكثر انواع الثبات شيوعاً في حساب معامل ثبات المقاييس ، اذا طبق على العينة الاستطلاعية نفسها. وبعد استعمال إجراءات معادلة ألفا (α) بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وتعبر هذه القيمة عن درجة جيدة من الاتساق ولثبات المقياس ، مما يعني امكانية الاعتماد على المقياس للحصول على النتائج .

الصيغة النهائية لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ

في ضوء الإجراءات والعمليات الإحصائية السابقة، أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة ، وتوجد امام كل فقرة (٣) بدائل هي (موافق، أوافق أحيانا، غير موافق) ، وشكل المقياس فقرات ذات اتجاه ايجابي واخرى ذات اتجاه سلبي، علما ان اقل درجة يمكن ان يأخذها الطالب هي (٣٢) درجة واعلى درجة هي (٩٦) درجة وان المتوسط الحسابي الفرضي للمقياس هو (٦٤) درجة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج هذا البحث عن طريق التحقق من الفرضيات الصفرية وتفسير النتائج ثم بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل اليها.

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها.

يتضمن عرض النتائج في جانبين رئيسين هما:

١. **التحقق من صحة الفرضية الاولى، التي تنص على:** انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس المفاهيم التاريخية على وفق أنموذج التعلم البنائي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس نفس المادة على وفق الطريقة الاعتيادية).

حُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة T المحسوبة لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T الجدولية	T المحسوبة
المجموعة التجريبية	٣٠	٢١,٤٦٦	٥,٩٦٩	٢	٣,٣٨٨
المجموعة الضابطة	٢٩	١٦,٢٠٦	٥,٩٥٤		

ويتبين من جدول(٢) ان المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب المجموعة التجريبية (٢١,٤٦٦) وبالانحراف المعياري (٥,٩٦٩) بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (١٦,٢٠٦) وبالانحراف معياري (٥,٩٥٤) ولمعرفة دالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة الاختبار صحة الفرضية الاولى استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣,٣٨٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٧) التي تساوي (٢)، وهذا يعني أن هناك دلالة احصائية للفرق بين متوسطي الاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك تكون المجموعة التجريبية التي درست بأنموذج التعلم البنائي متفوقة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم التاريخية، وقد يعزى ذلك الى ان أنموذج التعلم البنائي يساعد المتعلم على تشخيص جوانب القوة والضعف في المعلومات السابقة التي تعرف عليها في المراحل السابقة، وذلك بطرح مجموعة من الاسئلة والمناقشات الصفية التي تمكن المعلم من تحديد الافكار الخاطئة لدى الطلبة وتعديلها واضافة معلومات جديدة بطرائق واساليب مناسبة. وتشكيل بنى معرفية جديدة وسليمة عن طريق الانشطة التي تجري بين افراد المجموعة الواحدة، والمشاركة الفكرية في النشاط فيحدث تعلم ذو معنى قائم على استيعاب الافكار المطروحة.

اذ ان أنموذج التعلم البنائي يساعد الطلاب على استكشاف الافكار والمفاهيم والمواد الجديدة، عن طريق تفاعلهم المباشر مع المواقف التعليمية التي تعرض عليهم عن طريق الانشطة، ولهذا تمكنوا من اكتساب المفاهيم اكتساباً صحيحاً وربطها بما سبقها وتكوين بنية معرفية سليمة. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة(الكبيسي،٢٠٠٧).

٢. **التحقق من صحة الفرضية الثانية، التي تنص على:** انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون بانموذج التعلم البنائي ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية على مقياس الاتجاه نحو المادة).

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة وباستخدام (T- test) لعينتين مستقلتين وجد ان قيمة (t) المحسوبة تساوي (٢,٢٩٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢) بدرجة حرية (٥٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية الجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاتجاه نحو التاريخ.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T الجدولية	T المحسوبة
المجموعة التجريبية	٣٠	٦٢,٤٦٦	٧,٢٠٥	٢	٢,٢٩٠
المجموعة الضابطة	٢٩	٥٧,١٧٢	١٠,٣٢٧		

يظهر في جدول (٣) ان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٢,٤٦٦) والانحراف المعياري (٧,٢٠٥) بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٥٧,١٧٢) وان الانحراف المعياري (١٠,٣٢٧)، ومن ذلك يمكن القول بأن هذه الدراسة قد توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاه نحو التاريخ لصالح المجموعة التجريبية وذلك بسبب ان التدريس على وفق الانموذج البنائي يشجع الطلاب على استكشاف الافكار والمفاهيم الجديدة وذلك بتفاعلهم المباشر مع المواقف التعليمية كما ان انموذج التعلم البنائي يحرص على ربط المفهوم الذي تعلمه المتعلم بالمفهوم السابق.

كما ان أنموذج التعلم البنائي يركز على التنوع في طريقة طرح الموضوعات الدراسية والخبرات التربوية والاكاديمية وهذا أمر في غاية الاهمية في تحديد قدرة الطالب على نقل المهارات الذهنية وتصنيفها في سياقات مختلفة. كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة (الجميلي،٢٠١٨).

الاستنتاجات: في ضوء النتائج والاجراءات التي اسفرت عنها هذه الدراسة والتي سبق عرضها يمكن تلخيص ما يأتي:

١. ان التدريس باستعمال أنموذج التعلم البنائي يتفق مع اهداف تدريس التاريخ من حيث تنظيم محتوى التعلم واعطاء المتعلم دوراً ايجابياً بالعملية التعليمية فهو يلاحظ، يفهم، ويستنتج، ويعمم ويزاول عمليات تفكيرية مختلفة وبذلك لم يعد دوره قاصراً على التلقي والاصغاء، فهو يكتسب عمليات تفكيرية متنوعة تؤهله لتعلم المفاهيم وتحديد خصائصها وارتباطها بالمفاهيم الاخرى مما يعطي لتعلمه معنى، وبذلك تندمج خبراته السابقة بتعلمه اللاحق فيكون هناك اثر لخبراتها.

٢. ان هذا الأنموذج يرفع من قدرة الطالب على اكتساب المفاهيم التاريخية عن طريق اجراءات دقيقة يقوم بها المعلم، وهو تحليل بنية التعلم بحسب انموذج التعلم البنائي الذي ينتج له معرفة المتطلبات السابقة لتعلم المفاهيم الجديدة وتشخيص مواطن القوة والضعف عند كل طالب.

٣. ان استعمال انموذج التعلم البنائي يعطي الطالب فرصة للمناقشة والحوار مع غيره من الطلاب او مع المدرس مما يكسبه لغة الحوار السليمة ويجعله نشطاً.

٤. من ذلك تمكن الطالب من تطبيق ما تعلمه في اكتساب المفهوم بنفسه فتتولد لديه الرغبة نحو الموضوع والمادة الدراسية، وهذا يؤدي الى تكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة.

التوصيات: في ضوء ما تقدم يوصي الباحث بما يأتي:

١. استعمال انموذج التعلم البنائي في تدريس مفاهيم تاريخية اخرى.

٢. توفير مصادر التعلم والمواد والادوات والاجهزة المطلوبة لتنفيذ هذا النوع من التعلم والانشطة المساعدة للتعلم.

٣. تأكيد ضرورة أن يأخذ المدّرس بالحسبان اتجاهات الطلبة نحو المادة الدراسية ومحاولة البحث عن شتى الوسائل التي يمكن بها تنمية هذه الاتجاهات لما له من فائدة في زيادة اكتساب المفاهيم.

٤. تدريب المدِّرسين في أثناء اعدادهم في كليات التربية وفي اثناء الخدمة على استعمال النماذج التدريسية الحديثة ومنها انموذج التعلم البنائي.

المقترحات: في ضوء نتائج هذه الدراسة يقترح الباحث امكانية اجراء الدراسات التالية:

١. اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في موضوعات تاريخية أخرى.

٢. اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مراحل دراسية اخرى مثل المرحلة الابتدائية، لأنها الاساس في التعلم.

٣. دراسة مماثلة لاستعمال نماذج مختلفة قائمة على النظرية البنائية مثل دورة التعلم.

٤. دراسة اثر استعمال أنموذج التعلم البنائي في بعض المتغيرات الاخرى مثل تنمية الميل، او التفكير العلمي، والتفكير الناقد، والتفكير الابداعي.

Sources:

1. Abu Libdeh, Saba 'Muhammad (2007), Principles of Psychometrics and Educational Assessment, Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.
2. Abu Zeina, Farid Kamel (1987), Mathematics, its Curricula and Principles of Teaching it, 3rd floor, Amman, Jordan, Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.
3. Al-Abadi, Salami (2002), the effect of an offensive model in acquiring and retaining historical concepts among middle school students, Diyala University, Teachers College, unpublished Master Thesis.
4. Al-Azrajawi, Fadel, 1991, Foundations of Educational Psychology, University of Mosul, Dar Al-Kutub for Printing.
5. Al-Hassani, Ghazi Khamis (1996), Fundamentals of Teaching Mathematics, 2nd edition, Sana'a, Al-Irshad Library.
6. Al-Jamal, Najah Yaqoub (1987), "The effectiveness of feedback in changing the teacher's in-service style using the decimal Filters Program" Journal of Educational Sciences Studies, Amman, University of Jordan, Volume 5, No. 2 ,.
7. Al-Jumaili, Mabdar Muhammad Ali (2018), The effect of the learning strategy together on developing historical skills of fifth-grade literary students and their trend towards history, unpublished master's thesis, Tikrit University, College of Education for Girls in Iraq.
8. Al-Khalili, Khalil Youssef et al. (1996), Teaching Science in Learning Stages, 1st Floor, Dar Al-Alam for Publishing and Distribution, United Arab Emirates.
9. Al-Kubaisi, Abdul Wahid Hameed (2007), "The effect of using the method of constructive education on the achievement of middle school students in mathematics, Basra Journal of Humanities Research, Volume 32, No. (1), Part (b).
10. Atef, Mohamed Saeed (2004), "The effect of a proposed use of history teaching according to the constructivist theory on achievement and development of historical thinking skills among first-year secondary students", Journal of the Educational Association for Social Studies, First Issue, Faculty of Education, Ain Shams University.
11. Bell, Frederick (1986), Methods of Teaching Mathematics, Part One, translation. Muhammad Amin, Mamdouh Suleiman, The Arab House for Publishing and Distribution, The Arab Press, Nicosia.
12. Bloom, B,S &others,(1971) Hand book on formative and summative evaluation of student learning , McGraw- Hill , New York .
13. Brown , Fredrick, G, (1981) Measuring Classroom Achievement , holt Rinehart and Winston Inc , New York.
14. Calvant, Curl (1988), Academic and Constructive Difficulties of Science, translated by Zidane Sartawi and Abdel Aziz Sartawi. Golden Pages Library, Riyadh.
15. Goetz, E. et. al (1992), Educational psychology, New York, Macmillan publishing Co.
16. Hamida and others, in front of Mukhtar (2000), Teaching Social Studies in Public Education, Part 1, Zahraa Al Sharq Library, Cairo.
17. Ibrash, Ibrahim (2009), the scientific method and its applications in social sciences, Amman, Dar Al-Shorouk, 1st edition.
18. Joy Ce, Bruce and well, M. (1972). Models of teaching, 3rd , New Jersey, Prentice-Hall, Inc.
19. Nashwati, Abdul Majeed (1984), Educational Psychology, Amman, Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.
20. Odeh, Ahmad (1999), Measurement and Evaluation in the Teaching Process, 4th floor, Dar Al-Amal, Faculty of Educational Sciences, Yarmouk University, Amman, Jordan.

21. Olive, Kamal Abdel Hamid (2003), Learning and Teaching in the Perspective of Structural Theory, Cairo, The World of Books.
22. Saudi, Mona Abdel-Hadi (1998), “The effectiveness of using the constructive learning model in teaching science to develop innovative thinking for fifth-grade primary students, the second scientific conference, preparing the science teacher for the twenty-first century, the Egyptian Association for Scientific Education, Center for Science Development at the University Ain Shams.
23. Wolman, P.B. (1973). Dictionary of behavioval science. Van nostrand pleinhold, U.S.A.
24. Yager, R. E. (1991). "The constructivism learning model: towards real reform in science education" The science teacher, Vol. (58), No(6).
25. Zahran, Hamed Abdel Salam (1977), Social Psychology, 3rd edition, World of Books, Egypt.
26. Zaitoun, Ayesh Mahmoud (2001), Methods of Teaching Sciences, 1st Floor, Fourth Amendment, Dar Al-Shorouk, Amman.