

اثر أنموذج ثيلين في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى في مادة منهج البحث التربوي

م. احمد داود سلمان كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى

الفصل الاول :

مشكلة البحث :

تعدّ مشكلة انخفاض تحصيل الطلبة في مادة مناهج البحث التربوي واحدة من المشكلات التي تواجه الطلبة والتدريسيين في مجال تعليمها وتعلمها وهذا ما تؤكد ه نسب النجاح المتوقعة لطلبة الصف الثالث كلية التربية الأساسية في هذه المادة للسنوات (٢٠٠٧-٢٠١١) وكما مبين في الجدول (١)

الجدول (١)

نسب النجاح للأعوام من (٢٠٠٧ - ٢٠١١) في مادة مناهج البحث التربوي في اقسام كلية التربية الاساسية(*)

٢٠٠٧-٢٠٠٨	٦٩%
٢٠٠٨-٢٠٠٩	٥٦%
٢٠٠٩-٢٠١٠	٥١.٧%
٢٠١٠-٢٠١١	٦١.٨%

يتبين من الجدول أعلاها انخفاض واضح في نسب نجاح الطلبة في مادة مناهج البحث التربوي حيث تراوحت بين (٥١.٧%-٦٩%) وهذه نسبة منخفضة وتحتاج إلى إعادة نظر. كما تبين للباحث من خلال خبرته المتواضعة في تدريس مادة مناهج البحث التربوي وأراء مجموعة من تدريسي هذه المادة والاختصاصيين التربويين^(**) الذين استطلع آراءهم أن هناك ضعفا في تحصيل طلبة الصف الثالث في مادة مناهج البحث.

ويؤكد المربون أن هناك مشكله تشمل جميع من له علاقة بالتربية والتعليم تتمثل بانخفاض مستوى تحصيل الطلبة في التعليم النظامي، نتيجة استعمال

(*) حصل الباحث على نسب نجاح الطلبة من ماسترات الأقسام
(**) ا.د. ليث كريم حمد - أرشاد تربوي.
ا.د. عباس فاضل - مناهج البحث التربوي.
ا.د. مهدي عبد الستار - علم النفس التربوي.
ا.د. علي الأوسي - أرشاد تربوي .
ا.م. د. منذر مبدّر - طرائق تدريس الرياضيات.

الأساليب التقليدية في التدريس المستندة على الحفظ والاستظهار مما يدعو إلى البحث عن أساليب تدريسية بديلة. (جابر، ١٩٨٩: ص ١١)

كما ان الاساليب التربوية التقليدية تجعل من الطالب متلقياً للتعليمات والامر دون ان يشاركه المعلم او الوالدان في الحوار والمناقشة والتحليل والاستنتاج والوصول الى الحقائق ذلك كله يجعل المتعلم فاقداً لروح البحث والتفكير السليم. (مصطفى، ٢٠٠٢: ٣٤)

واكد (الطائي، ٢٠١١) و(سليم واخرون، ٢٠٠٦) على أن الطلبة يواجهون مشكلة تدريسهم بطرائق لا تتسجم ونماذج التعليم المناسبة لقدراتهم. وان الاهتمام مازال منصب اعلى تزويدهم بمعلومات بأكبر قدر ممكن كما لو كان اكتسابهم للمعلومات هو الغاية من التعلم على الحفظ و الاستظهار مما يؤدي إلى نتيجة مفادها أن لديهم نقصاً في القدرة على التعلم والتذكر وبالتالي يسبب الإخفاق في تحصيلهم العلمي. (الطائي، ٢٠١١: ٢) و(سليم واخرون، ٢٠٠٦: ٧٢)

أذ لم تعد طرائق التدريس التقليدية قادرة على تحقيق أهداف التعليم الحديثة في اكتساب المعارف وتنمية تفكيرهم لاسيما فيما يتعلق بالتفكير الناقد، فقد كشفت الكثير من الدراسات المحلية عن تدني الطلبة في القدرات التفكيرية ومنها التفكير الناقد مثل دراسة (العلواني، ١٩٩٩) ودراسة (علي، ٢٠٠٦)

أهمية البحث :

يعد التغيير من ابرز ملامح العصر الذي نعيشه والذي شمل ميادين الحياة كافة . فهو عصر التطورات والتغيرات السريعة . ونتيجة هذا التغيير السريع فقد صوب العاملون في ميدان التربية والتعليم، جملة من التحديات دفعتهم إلى البحث بجد من اجل ايجاد حلول مبتكرة لمواجهة التحديات المتجددة، ولقد كان محور تلك الحلول هو السعي لاعداد إنسان يتقبل التغيير المتلاحق ويساهم في عملية التطوير.

فالتربية هي اساس الاصلاح وفلاحها، والتربية قوة هائلة تستطيع ان تركي النفوس وتنقيها وترشدها الى عبادة الخالق عز وجل كمال العبادة، وهي قوة تستطيع تنمية الافراد وصقل مواهبهم وتنمي عقولهم وافكارهم وتدريب اجسامهم وتقويها، وانها تستطيع دفع المجتمع الى العمل والاجتهاد ودفع افراده الى التماسك والتراحم والتكامل، والتربية هي وسيلة لحل المشكلات والنهوض بالافراد الى الرقي بالامم، فهي عملية شاملة متكاملة من الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والنفسية والاجتماعية جميعها بحيث لا يطغى جانب على اخر فهي تنمية متفرقة مع الشمول والتكامل، تهدف الى اعداد الفرد الصالح اعدادا متكاملًا متزنًا ليكون نافعًا لنفسه ومجتمعها سعيدًا في حياته. (الحيلة، ٢٠٠٨: ٢١)

ولكليات التربية الاساسية ومنها كلية التربية الاساسية في جامعة ديالى لها هدف شامل واهداف خاصة تسعى الى تحقيقها من خلال برنامجها التربوي وهدفها الشامل ينص على ما يأتي " تهدف كليات التربية الاساسية الى اعداد معلمين مؤمنين بالله محبين لوطنهم مؤمنين باهداف امتهم وقيمها السامية معتززين بتراثهم الحضاري وتأهيلهم ليكونوا كفؤين في اداء رسالتهم التربوية والمهنية والوطنية

قادرين على المشاركة الفاعلة في بناء الوطن والحفاظ على وحدة الوطن والامة متحلين باخلاقيات العمل والمهنة "

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٩٨ : ٤)

فالتدريس الجيد كالعامل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال وذلك من خلال جو اجتماعي انفعالي ايجابي داخل حجرة الدرس استناداً الى مسلمة اساسية هي ان التعلم يتحقق بأقصى درجة من الفعالية اذا كان الجو الاجتماعي الانفعالي داخل حجرة الدرس ايجابيا ،وينشأ هذا الجو من العلاقات الانسانية الجيدة التي توجد بين المدرس وبين الطلبة وبين الطلبة بعضهم البعض مما يخلق مناخا ديمقراطياً تشاركياً يحقق للطلبة حرية ابداء الاراء مما يساعدهم على اكتساب الاتجاهات والقيم المرغوبة، وكذلك يؤثر على اتجاهاهم نحو المادة الدراسية فيقبلون عليها مما يزيد تحصيلهم فيها وتحقيق الاهداف التربوية المنشودة. (اللقاني وابو سنيينة، ١٩٩٠ : ٥٩)

هذا فان مناهج البحث العلمي والتربوي تهدف الى مساعدة الطلبة على الحصول على المعرفة ومهارات التفكير العلمي لحل المشكلات في حياتهم العملية،بالإضافة الى تطوير نواتج ومواد تخدم الميدان العملي في التعليم وتسعى لتدريب الطلبة على تنظيم أفكارهم ومساعدتهم وعرضها بشكل منطقي وسليم، واستخدام المكتبة ومصادرها وتدريبهم على الإخلاص والامانة وتحمل المسؤولية في نقل المعلومات. (غباوي وابو شعيرة ، ٢٠١٠ : ٢٧)

اذ يقوم انموذج ثيلين (التحري الجماعي) على تطوير النظام التعليمي عن طريق إجراءات ديمقراطية، وهو رد فعل للنظرة التقليدية للتعلم وعامل دفع لاعادة التوازن بين دوري كل من المدرس والطالب من خلال اتباع خطة تدريس ذات طابع ديمقراطي وتشجيع الطلبة على التحاور في اثناء الدرس واحترام ارائهم (جمل ، ٢٠٠٥ : ١١٩)، فيتحول الصف الى اسرة او مجموعة عمل واحدة لها معاييرها ولكل عضو فيها دوره ونشاطاته ضمن فرق العمل الفرعية التي ينضم اليها ، ويتحول المدرس من مراقب لانضباط الطالب في الصف، الى مراقب لمستوى فهمه للمفاهيم وافعاله وسلوكياته التي تدل على ذلك ويتصرف على وفق ما يظهر له، بحيث يعين الطالب على فهم خطئه ومن ثم يقوده الى تكوين الفهم السليم لموضوع الدرس. (الخليلي ، ١٩٩٦ : ٢٥٥)

واستنادا الى ما تقدم يمكن ان نبين اهمية البحث الحالي بالاتي :

- ١- اهمية مادة مناهج البحث التربوي .
- ٢- ضرورة استعمال النماذج التعليمية الحديثة التي تعتمد على المشاركة الجماعية في العملية التعليمية.
- ٣- توجيه انظار المهتمين بالتعليم الى هذه النماذج كمدخل لتدريس المواد مما تمهد للقيام بدراسات مكملة في هذا المجال.

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى تعرف اثر استعمال انموذج ثيلين في تحصيل مادة
مناهج البحث التربوي لدى طلبة كلية التربية الاساسية جامعة ديالى.

فرضيات البحث :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة
التجريبية الاولى الذين يدرسون بطريقة ثيلين ومتوسط درجات طلبة
المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة
مناهج البحث التربوي.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على:

- ١- طلبة الصف الثالث كلية التربية الاساسية جامعة ديالى للعام الدراسي
٢٠١٠-٢٠١١
- ٢- مفردات مادة مناهج البحث التربوي المقررة من الهيئة القطاعية .
- ٣- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ .

تحديد المصطلحات :

الانموذج عرفه weil 1978 بانه " خطوط عريضة لتصميم الانشطة والبيانات
التربوية وتحديد طرائق التدريس وطرائق التعليم التي يقصد من ورائها تحقيق
الاهداف المرسومة، ويستند على اساس منطقي او نظرية تقوم بتبريره ووصف
جودته وسبب هذه الجودة ويمكن ان يصاحب الاساس المنطقي للانموذج دليل
تجريبي" (Weil,1978:2) .

ويعرف الباحث الانموذج اجرائيا بانه :

(مجموعة من الخطوات المتسلسلة التي يمارسها الباحث لاعداد خطط
تدريسية لتدريس طلبة الصف الثالث- قسم الحاسبات/ كلية التربية الاساسية
المجموعة التجريبية على وفق انموذج ثيلين حسب اهداف مادة منهج البحث
التربوي) .

عرفه قطامي وقطامي ١٩٩٨ بانه " استراتيجية العمل الديمقراطي
للمجموعات باستخدام عملية البحث والتحري والاستقصاء في المواقف التعليمية "
(قطامي وقطامي، ١٩٩٨ : ٢٢٨)

التحصيل

عرفه الكلزة والمختار ١٩٨٧ بانه " مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من
خبرات معينة في موضوع معين مقاسا بالدرجات التي يحصلون عليها بالاختبار
التحصيلي".(الكلزة والمختار ، ١٩٨٧ : ١٠٢)
مادة منهج البحث التربوي:

عرفها الباحث هي احدى المقررات الدراسية التي تدرس لطلبة الصفوف الثالثة في اقسام كليات التربية الاساسية ولفصل دراسي واحد وحسب مفردات الهيئة القطاعية العامة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

دراسة عبد الوهاب (٢٠٠٦)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر نموذج التحري الجماعي في التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ في العراق, تألفت عينة البحث من (٦١) طالبة توزعت (٣١) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة للمجموعة الضابطة، وعد الباحث اختباراً لقياس التفكير تكون من (٢٤) فقرة موزعة على ستة مجالات وبعد انتهاء التجربة اختبرت المجموعتين باختبار التفكير التباعدي وتوصلت النتائج باستعمال الاختبار الثاني لعينتين منفصلتين، الى استعمال نموذج ثيلين (Thelen) (التحري الجماعي) في التدريس اكثر فعالية من الطريقة الاعتيادية في رفع مستوى التفكير التباعدي. (عبد الوهاب، ٢٠٠٦: ٩-٨)

٣-دراسة عمران (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استعمال نموذج التحري الجماعي (ثيلين (Thelen)) في تدريب الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي في السعودية، وقد حاولت الدراسة الاجابة على التساؤلات الاتية:

١. ما مهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الاول الإعدادي في مجال تدريب الدراسات الاجتماعية.
 ٢. ما اثر استعمال نموذج التحري الجماعي في تدريب الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي لدى لطلاب الصف الاول الإعدادي.
 ٣. ما اثر استعمال نموذج التحري الجماعي في تدريب الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى لطلاب الصف الاول الإعدادي.
- ولتحقيق هذه التساؤلات تم تطبيق اختبار التحصيل المعرفي واختبار مهارات التفكير الناقد على عينة مكونة من (٨٠) طالباً وطالبة، وقد استعمال الباحث تصميماً تجريبياً ذو المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة الى فعالية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادي (عمران، ٢٠٠٧: ١٩٥-٢٧٤).

الفصل الثالث

أولاً:- منهجية البحث

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق اهداف البحث، اذ يبنى المنهج التجريبي على الاسلوب العلمي الذي يبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحثين تتطلب منهم البحث

عن الاسباب والظروف الفاعلة وذلك باجراء التجارب على اثرها، اذ تعد هذه المنهجية نوع من ادق انواع البحوث واكثرها علمية ، كونه يهدف الى دراسة الاسباب التي تكمن وراء الظواهر والتوصل الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في المستقبل.(داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ٢٤٧)

ثانياً:- التصميم التجريبي

على الباحث قبل اجراء أي دراسة، اختيار تصميم تجريبي مناسب لاختيار صحة النتائج المستتنبطة من فروضة (فاندالين ، ١٩٨٤ : ٣٩١).

اذ ان اختيار التصميم التجريبي الدقيق يعد ذا اهمية كبيرة لانه يضمن للباحث بداية جيدة في دراسة المشكلة وما يترتب عليها من بيانات دقيقة للاجابة عن فرضيات الدراسة والتأكد من هذه الفرضيات واهمية النتائج التي يتوصل اليها. (غرابية ، ١٩٨١ : ٢٠)

لذلك اعتمد الباحث واحداً من تصميمات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي (فان دالين، ١٩٨٥ : ٩٦). والجدول(١) يوضح ذلك

الجدول (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	نموذج ثيلين	التحصيل
الضابطة	-----	

ثالثاً:- مجتمع البحث وعينته

يشتمل مجتمع البحث الحالي طلبة كلية التربية الاساسية جامعة ديالى، ولما كانت الدراسة الحالية تتطلب اختيار قسماً واحداً من اقسام الكلية فقد اختار الباحث قسم الحاسبات من بين اقسام الكلية كونه يضم ثلاث شعب وقد ابدى رئيس القسم والتدريسيين المعنيين تعاونهم فضلاً عن ان الباحث هو احد تدريسي القسم .

اعتمد الباحث التقييم العشوائي البسيط المسبق من قبل القسم في توزيع طلبة الصف الثالث على شعبتين وعن طريق السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) كمجموعة تجريبية وشعبة (ب) مجموعة ضابطة .

بلغ عدد طلبة قسم الحاسبات الصف الثالث (٩٦) طالب وطالبة وقد استبعد الباحث (٤) طلبة كونهم من الطلبة الراسيين، اعتقاداً من الباحث انهم يمتلكون معرفة سابقة عن الموضوعات التي تدرس في اثناء التجربة وبالتالي ستؤثر هذه الخبرة على دقة نتائج البحث والسلامة التجريبية للبحث، علماً ان استبعادهم قد تم من النتائج فقط مع الحرص على بقائهم داخل غرفة الصف حفاظاً على نظام القسم.

اداء البحث :

١. اختبار مناهج البحث

أ. تحديد المادة العلمية :-

حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها على وفق مفردات المادة المحددة من الهيئة القطاعية، الفصل الدراسي الثاني وشملت المادة العلمية كما في الجدول (٢):-

الجدول (٢)

يبين مفردات المادة حسب الهيئة القطاعية

الموضوع	الفصل
مدخل مناهج البحث : الاهمية، النظرية العلمية ، انواع البحوث.	الفصل الاول
المناهج العلمية للمنهج العلمي، الافتراضات، الاهداف.	الفصل الثاني
المشكلة في البحث، المصادر، الاهمية، الهدف، الفروض، المصطلحات ، الاجراءات.	الفصل الثالث
اسس استعمال المراجع	الفصل الرابع
منهج البحث التاريخي، الاهمية، الاختبار، جمع المادة، المصادر، النقد.	الفصل الخامس
منهج البحث الوصفي : الخطوات ، الانواع ، الدراسات .	الفصل السادس
منهج البحث التجريبي : طبيعته، الضبط، الاهداف، الانواع.	الفصل السابع

وقد حدد الباحث الكتاب المنهجي (مناهج البحث التربوي) (عبد الرحمن وداود، ١٩٩٠) بوصفه المنهج الذي ضم اغلب تلك المفردات فضلاً عن بعض المناهج المساعدة.

ثالثاً:- مجتمع البحث وعينته

يشتمل مجتمع البحث الحالي طلبة كلية التربية الاساسية جامعة ديالى، ولما كانت الدراسة الحالية تتطلب اختيار قسماً واحداً من اقسام الكلية فقد اختار الباحث قسم الحاسبات من بين اقسام الكلية كونه يضم ثلاث شعب وقد ابدى رئيس القسم والتدريسيين المعنيين تعاونهم فضلاً عن ان الباحث هو احد تدريسي القسم .

اعتمد الباحث التقييم العشوائي البسيط المسبق من قبل القسم في توزيع طلبة الصف الثالث كلية على شعبتين وعن طريق السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) كمجموعة تجريبية وشعبة (ب) مجموعة ضابطة .

بلغ عدد طلبة قسم الحاسبات الصف الثالث (٩٦) طالباً وطالبة وقد استبعد الباحث (٤) طلبة كونهم من الطلبة الراسيين، اعتقاداً من الباحث انهم يمتلكون معرفة سابقة عن الموضوعات التي تدرس في اثناء التجربة وبالتالي ستؤثر هذه الخبرة على دقة نتائج البحث والسلامة التجريبية للبحث، علماً ان استبعادهم قد تم من النتائج فقط مع الحرص على بقائهم داخل غرفة الصف حفاظاً على نظام القسم.

صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :

اعتمد الباحث في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي على وفق فقرات الاختبارات الموضوعية والمقالية كونها تتوافق من حيث القياس لمستويات بلوم المعرفية الستة، اذ اعتمد الباحث على اسلوب الاختيار من متعدد باربعة بدائل في قياس المستويات الاربعة الاولى (معرفة ، فهم، تطبيق، تحليل) . اذ يعد هذا الاسلوب الاكثر استعمالاً في بناء الاختبارات التحصيلية فضلاً عن تغطيتها لجزء كبير من المحتوى، ومن ثم فهي تتمتع بدرجة عالية من صدق المحتوى والثبات، ويمكن توظيفها بسهولة لقياس قدرات معرفية عليا مقارنة مع الاشكال الاخرى من الاختبارات الموضوعية (العمادي والدرابيع، ٢٠٠٤ : ٨٦-٨٧)، واختار الباحث نوعين من الاختبارات التحصيلية احدهما موضوعي من نوع الاختيار من متعدد ويتألف من (٤٨) فقرة والاخر مقالي ذي الاجابات القصيرة وقدره (١٢) فقرة لقياس مستويات التركيب والتقويم، ليكون عدد مجموع فقرات الاختبار الكلي (٦٠) فقرة اختبارية وزعت على محتوى المادة والمستويات الستة للاهداف السلوكية وعلى وفق أهميتها النسبية في الخريطة الاختبارية ، وقد استند الباحث في اعداد فقرات الاختبار الموضوعية على مجموعة من الدراسات والادبيات التي بنت اختباراً تحصيلياً في مادة منهج البحث العلمي مثل دراسة (البخاتي، ٢٠٠٩).

صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي :-

من اجل التعرف على صلاحية الفقرات الاختبارية، لقياس وما وضعت من اجل قياسه ومدى ملاءمتها للاهداف السلوكية، ومدى ملائمة بدائل الاجابة بالنسبة للاختبار الموضوعي (الاختبار من متعدد) عرضت على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس. وبعد اطلاع الخبراء على الفقرات حصلت موافقة جميع الخبراء على صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لاجل قياسه وبنسبة تزيد عن (٨٠%) . وبذلك اصبح الاختبار بصيغته الاولى يتكون من (٦٠) فقرة .

تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار

بعد اعداد الفقرات الاختبارية والتأكد من صلاحيتها صاغ الباحث التعليمات الخاصة بالاجابة عنها، وتضمنت التعليمات كيفية الاجابة عن فقرات الاختبار وعدم ترك أي فقرة دون اجابة ووضع الباحث مثلاً يوضح كيفية الاجابة عن كل سؤال، واوضح الباحث ان درجة واحد تعطى للاجابة الصحيحة عن كل فقرة و(صفر) درجة للاجابة الخاطئة وتعامل الفقرات المتروكة معاملة الاجابة الخاطئة، وهذا بالنسبة للفقرات من نوع الاختبار من متعدد، اما بالنسبة للفقرات المقالية فيتم التصحيح من خلال اعطاء (٣) درجات لكل سؤال وبذلك تصبح الدرجة النهائية لفقرات الاختبار التحصيلي (٨٤) درجة .

التجربة الاستطلاعية :-

الهدف من التجربة الاستطلاعية هو معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته والكشف عن جوانب الضعف فيها، من حيث الصياغة والمضمون ومدى ملاءمة بدائل الاجابة، والوقت المستغرق للاجابة عن الاختبار وللتحقق من ذلك طبق الاختبار على عينة من طلبة كلية التربية الاساسية - الجامعة المستنصرية/قسم الرياضيات قوامها (٣٠) طالب وطالبة من الصف الثالث اختبروا عشوائيا، وقد اسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن وضوح الفقرات وتعليمات الاختبار، اما مدى الوقت المستغرق فقد تراوح ما بين (٦٥-٨٠) دقيقة، وبمتوسط وقت مقدار (٧٥) دقيقة وبعد اكمال تلك الاجراءات اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

نظراً لأن نوعية الاختبار وجودته تعتمد اعتماداً كبيراً على نوعية الفقرات التي يشتمل عليها وجودتها، فإن تحليل الفقرات يعد أمراً ضرورياً لتحسين الاختبارات التحصيلية، سواء المقننة او الصفية التي يكتبها المعلم لطلابه، وتحليل الفقرات هو اسلوب منظم يصمم للحصول على معلومات محددة تتعلق بكل فقرة من فقرات الاختبار، وهذه المعلومات يمكن الافادة منها في تحديد الفقرات الغامضة او المربكة او غير الفاعلة من اجل مراجعتها او استبعادها وانتقاء افضل الفقرات المتوافرة لتضمينها في الصيغة النهائية للاختبار (علام، ٢٠٠٦: ١١٢).

بلغ عدد افراد العينة (٥٤) بواقع (٢٧) طالب وطالبة في المجموعة العليا و(٢٧) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا وحسبت الاجابات الصحيحة وغير الصحيحة من كل فقرة من فقرات الاختبار على حده لكلا المجموعتين العليا والدنيا ثم أجرى الباحث عليها الاجراءات الاتية :-

١. معامل صعوبة الفقرة

ان تحديد مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار يعد ضرورياً لانه يبين لنا كيفية اداء الطالب في المهمة التي تقيسها الفقرة، وكذلك المستوى العام لاداء الطلبة في كل فقرة من فقرات الاختبار، وبذلك تستطيع تحديد مدى تحقيق الاهداف السلوكية التي تقيسها هذه الفقرات (علام، ٢٠٠٦: ١١٣).

حسبت صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة (*) ووجد انها كانت تراوح بين (٠,٣٠ - ٠,٦٨) ويرى بلوم (Bloom) ان الاختبارات تعد جيدة اذا كانت الفقرات في مستوى صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (مادوس، ١٩٨٣: ١٠٧) وعلى وفق هذا المعيار يتضح ان جميع الفقرات تتمتع بصعوبة جيدة والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)

صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

معامل	ت	معامل	ت	معامل	ت	معامل	ت
-------	---	-------	---	-------	---	-------	---

(*) حسبت معامل الصعوبة بالنسبة لفقرات الاختبار المتعدد بمعادلة صعوبة الاختبارات الموضوعية في حين حسبت معامل صعوبة الفقرات المقالية بمعادلة صعوبة الفقرات الانشائية.

الصعوبة		الصعوبة		الصعوبة		الصعوبة	
٠,٥٢	-٥٨	٠,٤٩	-٣٩	٠,٤٣	-٢٠	٠,٣١	-١
٠,٣٠	-٥٩	٠,٥١	-٤٠	٠,٥٠	-٢١	٠,٣٩	-٢
٠,٤٥	-٦٠	٠,٦١	-٤١	٠,٥٢	-٢٢	٠,٣٢	-٣
		٠,٦٣	-٤٢	٠,٣١	-٢٣	٠,٥٧	-٤
		٠,٣٥	-٤٣	٠,٣٦	-٢٤	٠,٥٦	-٥
		٠,٤٤	-٤٤	٠,٣٣	-٢٥	٠,٤٨	-٦
		٠,٣٥	-٤٥	٠,٣٩	-٢٦	٠,٣٢	-٧
		٠,٣٩	-٤٦	٠,٦٨	-٢٧	٠,٣٩	-٨
		٠,٤٣	-٤٧	٠,٥٩	-٢٨	٠,٤٦	-٩
		٠,٥٢	-٤٨	٠,٦٧	-٢٩	٠,٤٧	-١٠
		٠,٥٩	-٤٩	٠,٣٥	-٣٠	٠,٣٨	-١١
		٠,٣٩	-٥٠	٠,٢٨	-٣١	٠,٦٨	-١٢
		٠,٣٠	-٥١	٠,٦٨	-٣٢	٠,٦٣	-١٣
		٠,٢٩	-٥٢	٠,٣٠	-٣٣	٠,٦١	-١٤
		٠,٣١	-٥٣	٠,٥٦	-٣٤	٠,٤٤	-١٥
		٠,٤٧	-٥٤	٠,٦٣	-٣٥	٠,٥٢	-١٦
		٠,٥٧	-٥٥	٠,٤٤	-٣٦	٠,٤٦	-١٧
		٠,٣٤	-٥٦	٠,٣٨	-٣٧	٠,٥٢	-١٨
		٠,٦٠	-٥٧	٠,٥٢	-٣٨	٠,٦١	-١٩

٢. معامل تمييز الفقرة

يقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدراتها على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الافراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة .

(الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ : ٣٧)

وعند حساب القوة التمييزية ل فقرات الاختبار اعتمد الباحث معيار ايبيل الفقرة الجيدة التي تكون قوتها التمييزية ٠,٣٠ فاكثرو بعد حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار وجد انها كانت تتراوح بين (٠,٣٠ - ٠,٦٥) وهي معاملات تمييز جيدة، والجدول (٤) يوضح ذلك. (Eble,1972 :399)

جدول (٤)

قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي

قوة تمييزية	ت	قوة تمييزية	ت	قوة تمييزية	ت
٠,٦٥	٤١	٠,٤٣	٢١	٠,٣٠	١
٠,٤٠	٤٢	٠,٣٢	٢٢	٠,٣٢	٢
٠,٣٦	٤٣	٠,٤١	٢٣	٠,٤٧	٣
٠,٥٧	٤٤	٠,٣٣	٢٤	٠,٣٥	٤

٥	٠,٥٨	٢٥	٠,٤٧	٤٥	٠,٣٠
٦	٠,٦٢	٢٦	٠,٤٩	٤٦	٠,٤١
٧	٠,٥١	٢٧	٠,٣٢	٤٧	٠,٤٦
٨	٠,٤٧	٢٨	٠,٣٣	٤٨	٠,٥١
٩	٠,٣١	٢٩	٠,٤٩	٤٩	٠,٣٤
١٠	٠,٣٣	٣٠	٠,٣١	٥٠	٠,٣٧
١١	٠,٣٧	٣١	٠,٥١	٥١	٠,٣٥
١٢	٠,٤٦	٣٢	٠,٣٧	٥٢	٠,٣٢
١٣	٠,٤١	٣٣	٠,٤١	٥٣	٠,٤٧
١٤	٠,٥١	٣٤	٠,٤٧	٥٤	٠,٥١
١٥	٠,٦٤	٣٥	٠,٣٢	٥٥	٠,٣٢
١٦	٠,٣٣	٣٦	٠,٤٧	٥٦	٠,٤٤
١٧	٠,٣١	٣٧	٠,٦١	٥٧	٠,٥٦
١٨	٠,٣٦	٣٨	٠,٤٢	٥٨	٠,٤٧
١٩	٠,٥٧	٣٩	٠,٣٣	٥٩	٠,٣١
٢٠	٠,٤٧	٤٠	٠,٣٢	٦٠	٠,٣٠

١. فاعلية البدائل الخاطئة

الغرض من تحليل اجابات الطلبة في اسئلة الاختبار من متعدد هو معرفة عدد اللذين اختاروا الاجابات الخاطئة، وكذلك بهدف الاحاطة بمدى فاعلية البدائل الخاطئة التي تستعمل لهدف انتباه الطلبة عن الاجابة الصحيحة حتى يمكن مراجعتها وتعديلها ان كانت غير فعالة. (Thornto & Oetting 1982 :10)

ويعد البديل الخاطي فعالاً حينما يكون اكثر جاذبية للطلبة ذوي المستويات الدنيا من الطلبة ذوي المستويات العليا بالنسبة للسمة او السمات التي يقيسها الاختبار. (Eronlund , 1971 :253)

ولحساب معامل فاعلية البديل الخاطي لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي بالنسبة للاختبار من متعدد البالغة (٤٨) فقرة، استخدم الباحث معادلة التمييز، اما المحكات التي اعتمد عليها الباحث لاستبعاد البديل هو عندما يكون معامل فاعلية البديل موجبا او صفراً، والجدول (٥) يوضح ذلك:

الجدول (٥)

معامل فاعلية البديل الخاطي لفقرات الاختبار من متعدد

ت	فاعلية البديل الخاطي الاول	فاعلية البديل الخاطي الثاني	ت	فاعلية البديل الخاطي الثالث	فاعلية البديل الثاني	فاعلية البديل الثالث

٠,١٥-	٠,١٨-	٠,١٤-	٢٥	٠,٢٣-	٠,٢٥-	٠,٢٤-	١
٠,١٦-	٠,١٤-	٠,١١-	٢٦	٠,٢٧-	٠,٢٠-	٠,٢٥-	٢
٠,١٧-	٠,١٤-	٠,١١-	٢٧	٠,٢٢-	٠,٢٣-	٠,٢٤-	٣
٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٥-	٢٨	٠,٢١-	٠,٢٠-	٠,٢٥-	٤
٠,١٦-	٠,٢١-	٠,٢٢-	٢٩	٠,٢٣-	٠,٢٥-	٠,٢٣-	٥
٠,١٩-	٠,١٩-	٠,٢٦-	٣٠	٠,٢٥-	٠,٢٣-	٠,٣٤-	٦
٠,١٩-	٠,٢٢-	٠,١٩-	٣١	٠,٢٥-	٠,٣٣-	٠,٢٧-	٧
٠,١١-	٠,١٠-	٠,١١-	٣٢	٠,١١-	٠,١٩-	٠,١٥-	٨
٠,١١-	٠,٩-	٠,١٢-	٣٣	٠,٣٣-	٠,١١-	٠,٢٢-	٩
٠,١٥-	٠,١٤-	٠,١١-	٣٤	٠,٢١-	٠,١٣-	٠,١٢-	١٠
٠,١١-	٠,١٨-	٠,١٥-	٣٥	٠,٢٢-	٠,١١-	٠,١٩-	١١
٠,١٠-	٠,١٨-	٠,١٥-	٣٦	٠,١٢-	٠,٣٤-	٠,٢٣-	١٢
٠,١٢-	٠,١٩-	٠,٢٦-	٣٧	٠,٢١-	٠,١٣-	٠,١١-	١٣
٠,١٩-	٠,١١-	٠,١٩-	٣٨	٠,٢١-	٠,٢٦-	٠,١٥-	١٤
٠,١١-	٠,٢١-	٠,٢٠-	٣٩	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٥-	١٥
٠,٢٠-	٠,١١-	٠,٢٠-	٤٠	٠,١٣-	٠,٢١-	٠,١٠-	١٦
٠,١٢-	٠,١٢-	٠,١١-	٤١	٠,١٥-	٠,١٩-	٠,١٩-	١٧
٠,١٨-	٠,١٣-	٠,١٥-	٤٢	٠,٢٠-	٠,١٠-	٠,١٠-	١٨
٠,٢٠-	٠,١٩-	٠,١٩-	٤٣	٠,١٥-	٠,١٤-	٠,١٥-	١٩
٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٤-	٤٤	٠,٢٢-	٠,١٨-	٠,١٨-	٢٠
٠,١٢-	٠,٢٠-	٠,١٨-	٤٥	٠,٢٦-	٠,١١-	٠,١٥-	٢١
٠,١١-	٠,١١-	٠,١٨-	٤٦	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٢٥-	٢٢
٠,١٥-	٠,١٤-	٠,١٥-	٤٧	٠,١٣-	٠,١٢-	٠,١١-	٢٣
٠,١٥-	٠,١٨-	٠,١٦-	٤٨	٠,١٣-	٠,١٥-	٠,١٢-	٢٤

الوسائل الاحصائية :

ان الوسائل الاحصائية التي استعمل في البحث الحالي حسبت بواسطة برنامج الحاسوب الالي (spss) وهي:

١- تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المجموعات البحث الثلاث في متغيرات البحث .

٢- معادلة الفاكرونباخ لإيجاد الثبات لاختبار مناهج البحث واختبار التفكير الناقد .

٣- معامل الصعوبة استعملت لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار مناهج البحث.

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مج ص ع} + \text{مج ص د}}{\text{مج ص ع} + \text{مج ص د}}$$

ع+د

١. معادلة التمييز لايجاد تميز فقرات اختبار مناهج البحث واختبار التفكير الناقد.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{\frac{1}{(ع+د)}} \quad (\text{عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٨٨: ٢٨٨})$$

الفصل الرابع

اولاً: عرض النتائج

بعد انهاء تجربة الدراسة على وفق الخطوات والإجراءات التي عرضت في الفصل السابق، يعرض الباحث النتائج التي توصلت اليها الدراسة على وفق أهدافها فرضيتها من خلال المقارنة بين متوسطات مجموعات البحث الثلاث باختبار مناهج البحث البعدي واختبار التفكير الناقد .

١. عرض النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي بين المجموعتين :- بعد تصحيح اجابات طلبة مجموعات البحث الاثنتين عن فقرات الاختبار التحصيلي اظهرت النتائج ان متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بانموذج ثيلين كان (٦٧) درجة وبانحراف معياري (٦,١٣) والجدول (٦) يوضح ذلك

الجدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣١	٦٧	٦,١٣
الضابطة	٣٠	٤٤	١٠,٤٨

ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي

وسيعرض الباحث النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي لمناهج البحث التربوي البعدي وبحسب فرضيات البحث الآتية:
الفرضية الاولى:

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بانموذج ثيلين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي)، ويوضح الجدول (٦) ان متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاولى الذين استعمل معهم انموذج ثيلين (٦٧) وان متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين استعمل معهم الطريقة الاعتيادية كان (٤٤) درجة، وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للعينات غير المتساوية، ظهر ان الفرق دال احصائياً اذ بلغت قيمة شيفيه الحرجة (٣,٧٠) وهي اصغر من الفرق الملاحظ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والضابطة البالغ (٢٣) درجة مما يشير الى وجود فرق بين المتوسطين ولصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس بانموذج ثيلين وكما في الجدول (٦) .

الاستنتاجات

- ١- فاعلية انموذج ثيلين في رفع التحصيل الدراسي في مادة مناهج البحث التربوي مقارنة مع الطريقة الاعتيادية .
- ٢- ان تطبيق خطوات انموذج ثيلين يبعث في نفوس الطلبة الحيوية واشاعة روح التعاون وحب المشاركة في الدرس.

التوصيات

ضرورة ادخال النماذج التدريسية ومن ضمنها انموذج ثيلين في مفردات مقررات مادة طرائق التدريس التي تدرس في كليات التربية .

- ٣- تدريب الطلبة على تعلم دراسة الخطوات التطبيقية في استعمال النماذج التعليمية وبخاصة انموذج (ثيلين) كون فيها مساحة واسعة للتعليم.

المقترحات :-

يقترح الباحث الدراسات المستقبلية :

١. إجراء دراسة حول فاعلية انموذج ثيلين في متغيرات اخرى مثل التفكير الابداعي والتفكير الوجداني .

المصادر:

١. جابر ، عبد الحميد جابر وعاييف حبيب: اساسيات التدريس، مطبعة العاتي ،بغداد، ١٩٨٨.
٢. جمل ، محمد جهاد، (٢٠٠٥): تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية، دار الكتاب الجامعي العين .
٣. الخليلي ، خليل واخرون : تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط١، دار القلم للنشر والتوزيع ،الامارات، ١٩٩٦ .
٤. سليم ،محمد جابر واخرون :بناء المناهج وتخطيطها ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن ،٢٠٠٦م .
٥. العلواني ،مهند سامي جيجان:" اثر استعمال استراتيجي كلوز ماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد"،(اطروحة دكتوراه غير منشوره)،كلية التربية،جامعة بغداد، ١٩٩٩
٦. علي، اسماعيل ابراهيم (٢٠٠٨) : التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الزهراء للطباعة والنشر، بغداد .
٧. عمران، خالد عبد اللطيف محمد(٢٠٠٧):اثر استعمال انموذج التحري الجماعي (ثيلين) في تدريب الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي ، المجلة التربوية كلية التربية،جامعة سواهاج، مصر، العدد(٢٣)ص،(١٩٥-٢٧٤).
٨. عودة، احمد سليمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الاردنية - الاردن.
٩. غباوي، وابو شعيره ، دبثائر احمد وخالد محمد :مناهج البحث التربوي مكتبة المجمع العربي ،ط١، ٢٠١٠:١٧
١٠. قطامي،يوسف،ونايفة قطامي (١٩٩٨):نماذج التدريس الصفية، ط٢، دار الشروق للطباعة،عمان.
١١. الكلزة ،رجب احمد ومختار،حسين:المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق،ط١ الكويت ،١٩٨٥

١٢. اللقاني، وابو سنينة، تخطيط المنهج وتطويره، د.احمد حسين اللقاني
وعوده عبد الجواد ابو سنينه،جامعة عين شمس ، عمان الدار الاهلية ١٩٨

١٣. مصطفى ، عبد السلام (١٩٩٨): تصميم الانشطة العلمية لكتب العلوم في
المرحلة الابتدائية، مجلة التربية العلمية، المجلد ١، العدد الاول ، عمان -
الاردن .

14. Joyce&weill-m(1986)-models of teaching 3^{ed}pprentice
hall Inc newjersy